

В ПОМОЩЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЮ
РУССКОГО ЯЗЫКА В АМЕРИКЕ.

A GUIDE TO TEACHERS OF
THE RUSSIAN LANGUAGE IN AMERICA

A PEDAGOGICAL JOURNAL IN RUSSIAN
(*Mimeographed*)

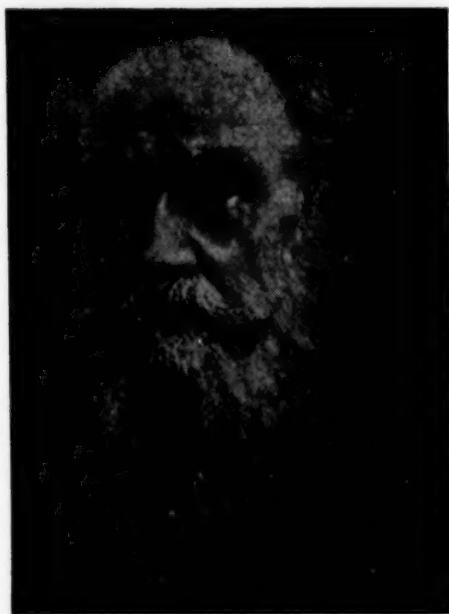
VOLUME XIII

1959

#52



"THE BRIGHTEST STAR
OF RUSSIAN LITERATURE,"
PUSHKIN



"THE GREAT WRITER
OF THE RUSSIAN LAND,"
LEO TOLSTOY

SAN FRANCISCO, CALIFORNIA, U. S. A.

О Г Л А В Л Е Н И Е

1.От Редакции	
2.Проф.М.А.Полторацкая. Русский литературный язык в опасности!	1
3.О порче русского литературного языка в СССР	6
/К.Паустовский/	
4.Н.П.Автономов. Заметки по преподаванию русского языка американцам.....	8
5.FROM THE EDITORS-- Further Notes on Our Questionnaire.....	19
6.BRIEF CONTENTS OF ARTICLES FROM THE RUSSIAN SECTION.....	21
7.LANGUAGE AS A WINDOW TO CULTURE, by M.A.Poltoratzky.....	25
8.AFTER TWO SESSIONS OF TEACHING IN MONTEREY INSTITUTE OF FOREIGN STUDIES, by Elisabeth Stonbock-Fermor.....	29
9.LEARNING ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE IN SOVIET SCHOOLS, by Prof. Horace W. Dewey.....	31
10.THE CHANGE IN SOVIET SCHOOLING, by Ernest J.Simmons.....	35
11.RUSSIAN SCRIPT, by N.P.Avtonomoff and Barbara Saharoff.....	37
12.TEXTBOOKS.....	41
13.PERIODICALS YOU WOULD LIKE TO KNOW ABOUT.....	43
14.NOTES AND NEWS.....	44
15.Проф.П.Е.Ершов. Миддлбурийские впечатления....	45
16.Проф.М.А.Полторацкая Вопросы и ответы.....	49
17.Проф.М.А.Полторацкая Из практики преподавания рус- ского языка в американской шко- ле.....	51
18. Хроника	53
19. Библиография.....	55

О Т Р Е Д А К Ц И И

1. С 1960 года журнал вступает в 14 год своего издания.
2. Он будет выходить по прежней программе с тем новшеством, которое он ввел с №51 - с английской секцией.
3. Последняя будет продолжать обслуживать, главным образом, преподавателей русского языка американской средней школы. Некоторые специальные задачи, которые намечает журнал в английской секции, указаны в статье этой секции - "От редакторов".
4. Ввиду большого интереса, который возбуждает в США советская система образования, в частности, по вопросам преподавания русского языка иностранцам, журнал будет знакомить своих читателей и с этим вопросом, уделяя достаточное внимание советской методологической литературе.
5. Несмотря на увеличение расходов по изданию журнала, в связи с наличием в журнале английской секции, подписная плата на 1960 г. остается прежней: 4 доллара - годовая плата, отдельный номер - 1.25.
6. В течение 1960 г. журнал опубликует №№53, 54/выйдут в первой половине года/ и №№55 и 56/выйдут во второй половине года/.

Проф. И. А. Полторацкая

РУССКИЙ ЛИТЕРАТУРНЫЙ ЯЗЫК В ОПАСНОСТИ!

Грустно признать, но наш язык, действительно переживает сейчас тяжелый кризис — и "там", в своей метрополии, и здесь, за рубежом.

Великий русский язык, гордость русской культуры, явно снижается. Сравнительно еще недавно, в годы пушкинских юбилеев, само советское правительство призывало: "Храните язык Пушкина! Следуйте за Пушкиным!" Но теперь это забывается.

Академия наук бьется за чистоту, правильность и благозвучие русской речи, то есть за то, что составляет ее природные качества, усовершенствованные еще и нашими художниками слова. В школах учителя стараются внедрить правильную литературную речь. Школьные программы СССР предписывают обучать русскому языку повсеместно, придерживаясь литературных норм языка. Органы Народного Просвещения издают нормативные грамматики и нормативные словари. Но язык текущей печати и официальных ораторов все более и более отходит от литературных норм; более того, он пропитывается уличными вульгаризмами, полуграмотными штампами и "ухарски закрученным писарским стилем". Именно этот язык вызывает тревогу, так как он распространяется быстро и широко, угрожая проникнуть даже и в американские школы.

Но ведь упадок русского литературного языка — ненормальное явление и, надеемся, временное; надо только, чтобы русская интеллигенция единодушно боролась за оздоровление его, а не способствовала/хотя бы и пассивно/ его распаду.

Неужели мы согласимся подражать подобным образцам из текущей советской прессы?

"У нас имеются передовики производства, которые имеют что сказать".

"На МТС имеется отсутствие запасных частей к тракторам".

"На экране телевизора вы видите, как пловцы делают движения своими мышцами, которым предстоит еще проделать большую работу".

"Передовики производства обратно перевыполнили производственные нормы".

"Около крылечка простоволосая деваха стирала белье".

"Можно ли доказать ему, что он не таков, как рекомендует это директор в аттестации?" и мн. др.

Читающий может подумать, что эти строки взяты из Крокодила или из Зощенко... Нет, это из газет и новейшей "художественной" литературы.

А вот еще пример- образец канцелярского слога:

"В подготовке школ к учебному году в прошлом году имели место фундаментальные дефекты в ряде школ. Необходимо в новом году принять наиболее эффективные контрмеры, чтобы не стал традицией прошлогодний прецедент".

Можем ли мы успокаивать себя: это коварканье языка только там, "по ту сторону черты"?

К сожалению, самоуспокоение невозможно, потому что мы и сами не безгрешны. Наше положение осложняется еще и тем, что вокруг нас иноязычная среда, и мы начинаем терять дух родного языка. Этим можно объяснить/но не простить/ подчас анекдотические вещи в наших "Essential of Russian", Fundamental, Basic Russian" и т.д. Являются ли, действительно, "Essential" или "Fundamental" учебные примеры, вроде подобных:

"Гению, показывавшему свои фотографии в клубе женщин, стало скучно".

"Повесив занавеску, жизнь доярок стала уютной".

"У него талант к театру".

"Она собиралась выйти замуж, но что-то между ними случилось".

Студент, спрашиваемый добрым профессором, высокий."

"Урок, ведмый учителем, русский".

"В школе не было уроков на следующей неделе" и т.п.

Мы склоняем "сахар" во множественном числе: сахара, сахаров, сахарам и т.д. Мы вводим в глагольные парадигмы форму 1 лица единственного числа - "Я рожусь" /от "родиться"/.. Мы сами нетверды в глагольных видах и можем написать:

"Он вставал рано, умывался, одевался и пошел на службу".

"Дорогой"/товар/ в превосходной степени - "дражайший"..

Мы не следим за собственной речью и говорим/а ученики повторяют за нами/:

"Вот мой кар; припарковал на пару часов и достал тикет".

"Я спрашиваю вопрос".

"Какие курсы вы взяли?" Или: "Сколько часов вы взяли?" в смысле: "Какие курсы вы слушаете?" Или: "На какие курсы вы записались?"

"Я был на ланче".

"Эта работа берет большое время".

"Я приехал на баса"/на автобусе/ и многое, подобное этому.

Балагура, мы снабжаем американских студентов таким лексиконом: "высокий шар", "слабый конец", "горячие собаки" "отвертка" /*akrewdriver*/ : "Выпьём отвертку", "съедем горячую собаку" /*hot dog*/, "хлопнем по высокому шару" /*high ball*/, вот и повеселимся на слабом конце /*weekend*/. Ученики почему-то легко усваивают эту бессмыслицу да еще с вульгарным душком.

Водятся за нами такие грехи? Честно признаемся: "Водятся!"

Не подрываем ли мы этим самым того дуба, плодами которого питаемся? Ведь мы преподаем русский язык и, следовательно, должны быть надежными хранителями чистоты его. "Там", где колыбель великого русского языка, должен подняться во весь свой рост другой Максим Горький и начать изгонять всяческие "скукориться" и "скулдыжиться" из русской литературы, как это было на Съезде писателей в 1928 г.

А здесь, в нашей среде, что мы можем сделать в интересах сохранения чистоты русской литературной речи? Мы можем сделать многое, нам нужно, прежде всего, только объединение. В Нью-Йорке есть организация преподавателей русского языка, в США есть ААТСИИЛ-Американская Ассоциация преподавателей славянских и восточно-европейских языков, есть ряд отделов этой организации. Она издает свой журнал в течение уже 17 лет. В самое последнее время и Ассоциация и ее отделы начали проявлять большое внимание к русскому языку: на конференциях ставятся и обсуждаются различные вопросы, относящиеся к русскому языку и его положению и преподаванию в США, в журнале ААТСИИЛ появляются все чаще и чаще и соответствующие статьи. Но в интересах русского языка в США этого недостаточно: нам нужна более мощная организация, представляющая интересы именно русского языка.... В Париже давно уже создано Общество Ревнителй Русской Словесности. Почему бы и нам не последовать этому достойному примеру? В Нью-Йорке есть Академия наук.. Почему бы нам не добиться открытия при ней Отделения Русского Языка и

Литературы? У нас много задач, для разрешения которых нужны авторитеты, объединенные и дружные усилия. Отделение Академии наук наилучшим образом могло бы послужить этим целям.. Например, нам нужно ввести планомерность и более высокий уровень в издаваемые здесь учебники русского языка- они издаются во множестве, в каком-то хаотическом "самотеке"; нам нужен методический центр; у нас не разработана методика преподавания русского языка американцам; у нас нет многих необходимых учебных книг, как, напр., школьного синтаксиса, хороших хрестоматий, нет школьных словарей и многого другого.

Предвижу возражение: "В нашем распоряжении советские учебники". Отвечаю: "Советские учебники написаны не для американцев, а для тех, для кого русский язык является материнским; если же на учебнике и написано "для нерусских", то имеются в виду национальные меньшинства, живущие в СССР., а не американцы и вообще не жители Запада. К тому же /что совершенно очевидно/ "воинствующе-пропагандное" содержание этих учебников не может соответствовать воспитательным и образовательным целям американской школы.

Важно также подчеркнуть еще одну насущную необходимость, поскольку речь идет о русском языке, его преподавании в Америке и нашей заботе о его чистоте- нам НЕОБХОДИМ ПЕЧАТНЫЙ ОРГАН, посвященный русскому языку, проблеме преподавания его в Америке, русской литературе, русской культуре в широком понимании этого слова. Правда, у нас есть журнал "В помощь преподавателю русского языка в Америке", издаваемый Н.П.Автономовым и заслуживающий большого нашего внимания..... С самого первого года своего издания/1947 г./ он уже ратовал за разрешение многих тех проблем, перед которыми стоит и современная американская школа, предлагал и разрешение этих вопросов, ратовал журнал и за сохранение чистоты русской литературной речи. Но журнал издавался и издается на mimeографе, издавался на средства самого редактора и на подписную плату, и имел, в зависимости от этого, сравнительно небольшую циркуляцию, что ослабляло значение журнала... Его никто не поддерживал помимо подписчиков/их подписной платой/ и сотрудников/их бесплатной работой/. И даже при таких условиях журнал просуществовал 13 лет и выпустил 52 номера.. Уже одно это говорит о необходимости существования подобного органа. Но нам нужен ПЕЧАТНЫЙ орган, с постоянным и устойчивым составом его руководителей и сотрудников. Перед нами десятки неразрешенных еще проблем в области русского языка. А необходимость

подобного органа начинает сознаваться все более и более. По крайней мере, еще не так давно/в конце октября этого года/ Нью-Йоркский отдел ААТСИИЛ признал необходимым поддержать названный журнал, если бы возник вопрос о предоставлении ему той или иной финансовой поддержки на его дальнейшее развитие и расширение, к чему журнал и приступил в последнее время. Но, казалось бы, и ААТСИИЛ в целом должен был бы поддержать своим авторитетным ходатайством перед соответствующими инстанциями, учреждениями или фондами, или же приступить к организации своего ПЕЧАТНОГО, на РУССКОМ ЯЗЫКЕ и посвященного исключительно русскому языку, ОРГАНА, который мог бы более авторитетно принять на себя разрешение всех проблем, поставленных в настоящее время перед США в связи с положением русского языка здесь.

Наше мнение: чем скорее появится в США мощное объединение ценителей и любителей русского языка, и чем скорее появится печатный орган, обслуживающий нужды русского языка в Америке, — тем лучше и для самого языка и для всех тех, кто интересуется им, изучает его, преподает его и ценит его.

Проф. М.А.Полторацкая.

О ПОРЧЕ РУССКОГО ЯЗЫКА В СОВЕТСКОМ СОЮЗЕ

".....Русский язык — одно из величайших чудес на земле. В течение многих веков Россия была нищей, сирой, бесправной и темной.^х Но, несмотря на это, вопреки этому, наш народ создал язык поистине гениальный, сверкающий, певучий, живописный и богатейший в мире.

Бережем ли мы этот язык? Нет, не бережем! Наоборот, язык все больше и больше загрязняется, переламывается и сводится к косноязычию. Нам угрожает опасность замены чистейшего русского языка скудоумным и мертвым языком бюрократическим. Почему мы позволили этому тлетворному языку проникнуть в литературу?

Почему допускаются в литературу и принимаются в Союз Писателей люди, не знающие русского языка и совершенно равнодушные к нему?

Почему мы миримся со скудостью бюрократического и обывательского языка с его нищетой, серятиной и фонетическим безобразием? Мы, считающие себя самыми передовыми людьми, создателями новой жизни?

По какому праву мы выбрасываем на задворки классическую могучую речь, созданную поколениями наших великих предшественников, начиная с Пушкина и Лермонтова и кончая Лесковым, Чеховым, Блоком, Буниным и Горьким?

Мы выступаем в защиту суженого понятия современности, забывая при этом, что спасение русского языка — это задача не только современная, но срочная, немедленная, необходимая нашей стране и народу.

Язык обюрокращивается сверху донизу, начиная с газет, радио и кончая нашей ежеминутной бытовой речью.

Можно привести тысячи поразительных примеров, подтверждающих сказанное выше. Чтобы убедиться в этом, достаточно внимательно прочесть несколько газет.

^х/Не соглашаясь с последним утверждением К. Паустовского, оставляем его на ответственности автора. Редактор.

Писатели обязаны драться всюду и всегда за чистоту и богатство языка и делать это непрерывно и скорее, пока молодежь еще может воспринять его красоту и все его высокие качества, и пока новое молодое поколение еще не признало этот испорченный язык за образец подлинного русского языка.

Все сказанное здесь о русском языке с таким же основанием можно отнести к большинству языков народов СССР. С такой же быстротой, как и русский язык, обжирокрачивается пленительный, поющий, прекрасный по своей образности язык украинский. Почти все языки нивелируются под испорченный русский язык....."

/Цитируется по статье К. Паустовского "БЕССПОРНЫЕ И СПОРНЫЕ МЫСЛИ", помещенной в "Литературной Газете" в связи с последним/ 1959 г./ съездом Советских Писателей. и перепечатанной парижской Русской Мыслью от 4 июня 1959 г.

Н.П.Автономов

ЗАМЕТКИ ПО ПРЕПОДАВАНИЮ РУССКОГО ЯЗЫКА АМЕРИКАНЦАМ.

Возможность ознакомления с образцами русской классической литературы и на ранних ступенях изучения языка.

Русский язык и русская литература.... Нередко представление о ценности русской литературы является одним из мотивов изучения русского языка. Многим американцам известны имена выдающихся русских писателей, знакомы им /в переводах/ и произведения не одного и не двух русских писателей.. Портреты двух выдающихся русских писателей можно видеть на обложке этого журнала- создателя русского литературного языка Пушкина, которого называют "Солнцем русской литературы" и Л.Н.Толстого-"Великого писателя русской земли". Можно назвать еще ряд известных американцам русских писателей: Достоевского, Чехова, Тургенева, Лермонтова, Гоголя, Горького, двух лауреатов- Бунина и Пастернака. и некоторых других. Богата русская литература, занимает она свое и почетное место в мировой литературе и влечет к себе желающих познакомиться с нею в подлиннике, для чего и необходимо начать изучение русского языка. Но когда же все-таки возможно начать знакомиться с нею, если приходится изучать русский язык с азов? Несомненно труден и долг путь к чтению русской литературы в подлиннике, так как и сам русский язык не является легким и требует затраты немалых трудов по усвоению его... Так можно рассуждать, приступая к изучению русского языка. В основном эти рассуждения, конечно, правильны, но в полной ли степени? Американцам, начинающим изучать русский язык, неизвестно, что русская художественная литература очень близка к обыкновенному, разговорному языку- это одна из особенностей русского языка. И вследствие этой близости разговорного и литературного языков представляется возможным знакомиться с образцами русской литературы уже на ранних стадиях изучения русского языка. И в настоящей заметке мы имеем в виду иллюстрировать это положение.

Мы утверждаем, что знакомство с отрывками из произведений русских писателей может начаться уже с ранних стадий изучения языка. А это знакомство, помимо своего непосредственного значения, ценно и по тому, что оно безусловно будет оживлять монотонный характер изучения русского языка, его грамматики/морфологии, синтаксиса, словаря и т.п./ и постепенно будет обогащать словарь учащихся и новыми словами, и полезной фразеологией. Но, само собой

разумеется, это ознакомление с образцами русской литературы будет носить вначале эпизодический характер, будет выражаться сначала в цитатах, потом в небольших отрывках, а в дальнейшем в законченных небольших произведениях. И понятно, конечно, что это ознакомление должно идти параллельно с усвоением соответствующих отделов русской грамматики и накоплением необходимого словаря.

Выскажем теперь несколько соображений о последовательности, в которой можно было бы знакомить наших учащихся с представителями русской литературы и их произведениями.

Сначала, после приведения того или иного отрывка из русской литературы, можно было бы ограничиться указанием только фамилии писателя, из произведений которого взят отрывок/Пушкин, Гоголь, Достоевский, Чехов и т.п./. Конечно, в отношении Л.Н.Толстого пришлось бы назвать его и по имени, в отличие от двух других Толстых-Алексея Константиновича и Алексея Николаевича. В дальнейшем можно было бы называть и произведения, откуда взят приводимый отрывок/Евгений Онегин, Капитанская Дочка, Ревизор, Отцы и Дети, Война и Мир, Преступление и Наказание, Господин из Сан Франциско, Доктор Живаго и т.д./

Указание авторов/их фамилий/, по мере изучения языка, можно расширить приведением их имени и отчества-Александр Сергеевич/Пушкин/, Михаил Юрьевич/Лермонтов/, Николай Васильевич/Гоголь/, Лев Николаевич/Толстой/, Федор Михайлович/Достоевский/, Антон Павлович/Чехов/ и т.д. В свое время/опять-таки в параллель с изучением языка/ можно было бы указывать и даты жизни писателей, самых главных, конечно: напр., Лев Николаевич Толстой/1828-1910/:Л.Н. Толстой родился в тысяча восемьсот двадцать восьмом году, а умер в тысяча девятьсот десятом году.

Таким образом, как мы видим, литературные отрывки, ценные сами по себе, давали бы и некоторый живой материал для разговора по усвоению некоторых особенностей русского языка. Во всяком случае следующие вопросы были бы совершенно естественны на уроках русского языка в первый год изучения языка: "Кто написал "Войну и Мир"? "Назовите имя и отчество Чехова", "Как звали Достоевского" и т.п.

Указание имен и фамилий русских писателей и их произведений, не отнимая много времени, вводило бы в какой-то степени наших учащихся в область русской литературы, а ознакомление их

с литературными отрывками из их произведений могло бы вызвать у учащихся интерес к данному писателю или его произведению/ произведениям/, и, возможно, кто-нибудь из них пожелал бы познакомиться с другими произведениями данного писателя, хотя бы в переводе. Положительное значение этого несомненно.

Еще несколько предварительных замечаний в связи с литературными отрывками.....

1, В первое время предпочтительнее пользоваться стихами, а не отрывками художественной прозы: первые легче запоминаются и дольше сохраняют в памяти необходимые морфологические формы и словесные сочетания/согласования, управление, идиоматические выражения и т.п./.

2, Ввиду того, что наши учащиеся только приступили к изучению языка, а в литературных отрывках могут быть и такие грамматические формы или синтаксические сочетания, с которыми наши учащиеся могут быть и незнакомы, нет необходимости приводить выбранный отрывок целиком, а воспользоваться из него только той его частью, с чем наши учащиеся уже знакомы, или что является предметом их изучения в данное время.

Возьмем, напр., два известных стихотворения: Песнь о Вещем Олеге Пушкина и Воздушный Корабль Лермонтова.

Приведем из первого стихотворения следующие 10 строк:

Прощай, мой товарищ, мой верный слуга!
 Расстаться настало нам время.
 Теперь отдыхай! уж не вступит нога
 В твое позлащенное стремя.
Прощай, утешайся да помни меня!
 Вы, отроки-друзи, возьмите юня!
Покрыйте попоной, мохнатым ювром,
 В мой луг под уздцы отведите.
Купайте, кормите отборным зерном,
 Водой ключевою поите!.....

Как видно, в этом отрывке 11 форм повелительного наклонения /обоих чисел/. В этом отношении отрывок удобен при ознакомлении с повелительным наклонением. Но надо иметь в виду, что в отрывке есть и формы имени прилагательного, с которыми учащиеся могут быть незнакомы к моменту чтения этого отрывка. Как быть? Следующий выход представляется нам совершенно нормальным: при ознакомлении с формами повелительного наклонения, воспользоваться из этого отрывка только первыми шестью строчками. Когда же учащиеся овладеют формами имени прилагательного или станут знакомиться с ними, то можно вновь привести этот отрывок, но целиком!

здесь есть и формы повелительного наклонения как материал для повторения, и формы имени прилагательного. Между прочим: эти формы имени прилагательного удобны для усвоения творительного падежа единственного числа всех трех родов/мохнатым ковром, ключевой водой, отборным зерном/ Правда, в приведенном отрывке есть еще слова "в твое позлащенное стремя". Но и эта форма-позлащенное не должна вызывать каких-либо осложнений ввиду сходства этой формы винительного падежа с начальной формой-именительным падежом, а распространяться о том, что это-причастие, нет пока никакой нужды...

Переходим теперь к стихотворению Воздушный Корабль. Приведем из него следующие четыре четырехстишия:

По синим волнам океана,
Лишь звезды блеснут в небесах,
Корабль одинокий несется,
Несется на всех парусах.

Не гнутся высокие мачты,
На них флюгера не шумят,
И молча в открытые люки
Чугунные пушки глядят.

Не слышно на нем капитана,
Не видно матросов на нем,
Но скалы и тайные мели
И бури ему нипочем.....

На берег большими шагами
Он смело и прямо идет,
Соратников громко он кличет
И маршалов грозно зовет....

В этом отрывке много форм имени существительного и прилагательного, почему приведенным отрывком можно воспользоваться при изучении имени прилагательного. Единственной новой формой являлось бы деепричастие "молча", почему преподавателю пришлось бы прийти в этом случае на помощь своим учащимся.

Мы привели выше не все стихотворение, а только четыре четырехстишия, так как в стихотворении имеются и деепричастия, которые, по нашему плану изучения русского языка в средней школе, отнесены к концу второго года изучения языка; приведенные же выше четырехстишия вполне посильны нашим учащимся в первый год изучения языка.

Приведем теперь несколько четырехстиший с деепричастными формами:

Из гроба тогда император,
Очнувшись, является вдруг.
На нем треугольная шляпа
И серый походный скруток.

Скрестивши могучие руки,
Главу опустивши на грудь,
Идет и к рулю он садится
И быстро пускается в путь.....

И, топнув о землю ногою,
Сердито он взад и вперед
По тихому берегу ходит
И снова он громко зовет....

Потом на корабль свой воздушный,
Главу опустивши на грудь,
Идет и, махнувши рукою,
В обратный пускается путь.

Как видно из приведенных четырехстиший, здесь есть несколько деепричастных форм. И стоит нашим учащимся познакомиться с деепричастием, как стихотворение Воздушный Корабль полностью, а не только приведенные восемь четырехстиший будет понятно нашим учащимся.

Приведем теперь несколько отрывков из русской литературы с указанием, когда, в зависимости от усвоения грамматики, можно было бы знакомить учащихся с этими образцами. Подробно прокомментируем в этом отношении первый из приводимых нами литературных образцов.

"Все мое", сказала злато.

"Все мое", сказал булат.

"Все куплю", сказала злато.

"Все возьму", сказал булат. /Пушкин/.

Какое простое, казалось бы, четырехстишие: слова-золото, булат-конкретны по смыслу, а куплю и возьму — просты и понятны, морфологические формы — однообразны, синтаксическое построение, казалось бы, проще простого, и в целом — смысл четырехстишия ясен. Следовательно, можно предложить это четырехстишие нашим учащимся уже в конце первого месяца занятий, если при изучении русского языка гла-

году будет отведено главное внимание, почему учащиеся будут знать к этому времени формы будущего времени. Но так ли просто цитированное четырехстишие? Присмотримся, с каких точек зрения можно подходить к нему, и как много раз можно возвращаться к нему при изучении русского языка.

1. Смысл четырехстишия... Конечно, он ясен, как только будет известен смысл каждого слова. Легко нашим учащимся будет усвоить, что "все" произносится как "фсё", а "мое" — как "маё".

2. Но в дальнейшем, при изучении склонения местоимения всё, вся, все форма "все" в цитированном четырехстишии заставит наших учащихся задуматься: форма "все" — одинакова, а падежи — разные: в первых двух строках — именительные падежи, а в двух последних — винительные... Следовательно, это уже вопрос синтаксиса, управления, управления после глаголов действительного залога. Будем мы, преподаватели, говорить об этом при первоначальном знакомстве со смыслом данного четырехстишия или оставим это для дальнейшего? И когда заговорим о залогах и об употреблении падежей после глаголов действительного залога? Прямое дополнение? Опять что-то новое...

3. "Все мое"... Все — именительный падеж.. Подлежащее. А где сказуемое? И мы подходим к составному сказуемому, при чем в данном случае нет налицо вспомогательного глагола "есть". Когда мы будем знакомить наших учащихся с составным сказуемым, на какой ступени изучения языка?

4. "Злато" вместо "золото"... Когда мы скажем нашим учащимся, что это — церковно-славянизм, что форма "золото" — пример русского полногласия? Согласимся, что мы не будем говорить об этом при первоначальном выяснении смысла данного четырехстишия.

5. "Куплю", "возьму"... Наличие "л" в указанном глаголе, начало которого — "купить". Откуда в форме "возьму" о, ь, м, если начальная форма — "взять"? Когда мы заговорим об этом?

6. Будут ли нас интересовать знаки препинания при первоначальном знакомстве с четырехстишием, когда мы будем выяснять его смысл?

7. "Злато" в смысле денег вообще, в смысле покупательной силы вообще, и "булат" в смысле оружия, вооруженной силы вообще. Так ведь это вопрос теории словесности...

Все ли возможные подходы отметили мы? Нет, мы не отметили даже такого синтаксического явления, как наличие дополнения "все" впереди сказуемого, от которого зависит его падеж; не отметили отсутствие местоимения первого лица "я" при глаголах "куплю", "возьму".

Таким образом, четырехстишие Пушкина "Все мое.." можно рас-

смаатривать и после первого месяца занятий языком и при изучении русского языка в университете/курсы Истории русского языка, Теории словесности/. И это обстоятельство нужно твердо помнить, когда мы знакомим своих учащихся средней школы с образцами русской литературы.

Приведем теперь несколько образцов русской литературы или без всякого комментария, когда возможно пользоваться этими образцами на уроках русского языка в средней школе, или же с самыми незначительными указаниями на время знакомства с ними.

Можно привести много примеров и целых стихотворений, где наши учащиеся встретят знакомые грамматические формы.. Возьмем, например, это небольшое четверостишие, Пушкина, где речь идет о Петре Великом..

1. То академик, то герой,
То мореплаватель, то плотник,
Он всеобъемлющей душой
На троне вечный был работник.

Как можно видеть, основной морфологической формой является здесь именительный падеж единственного числа имени существительного.

2. Приводимый ниже отрывок, чрезвычайно легко запоминающийся, дает много падежных форм имени существительного с разнообразными предлогами:

За горами, за лесами,
За широкими морями,
Против неба на земле
Жил старик в одном селе.
У старинушки три сына:
Старший умный был детина,
Средний был и так и сяк,
Младший вовсе был дурак.
Братья сеяли пшеницу
Да возили в град-столицу,
Знать, столица та была
Недалече от села.
Там пшеницу продавали,
Деньги счетом принимали
И с набитой сумой
Возвращались домой. /Ершов. Конек-Горбунук/.

3. После ознакомления с формой прошедшего времени удобно дать отрывок из басни Крылова "Любопытный":

"Приятель дорогой, здорово! Где ты был?"

"В Кунсткамере, мой друг! Часа там три ходил."

Все видел, высмотрел...

"А видел ли слона? Каков собой на взгляд?"

Я, чай, подумал ты, что гору встретил?"

"А разве там он?" "Там". "Ну, братец, виноват:

Слона-то я и не приметил!"

3. Как много глаголов совершенного вида мы встречаем в этом небольшом отрывке из "Бежина Луга" Тургенева:

"..... Я узнал, наконец, куда я зашел..."

Я сказал мальчикам, что заблудился, и подсел к ним. Они спросили меня, откуда я, помолчали и посторонились. Мы немного поговорили....

Всех мальчиков было пять: Федя, Павлуша, Илюша, Костя и Ваня."

В приведенном отрывке 9 глаголов/не считая вспомогательного глагола быть- "было"/. И все приведенные глаголы-совершенного вида. При знакомстве с этим отрывком удобно отметить и роль приставок при образовании от совершенного вида глагола от несовершенного: здесь четыре глагола совершенного вида образованы с помощью приставки "ПО" и два глагола- с помощью приставки "ЗА".

Простыми и очень распространенными именами являются и имена мальчиков: Федя/Федор/, Павлуша/Павел/, Илюша/Илья/, Костя/Константин/ и Ваня/Иван/. И в этом отношении полезен отрывок.

4. Выше было приведено несколько примеров на повелительное наклонение/из Песни о Вещем Олеге/. Много форм повелительного наклонения можно найти у Кольцова, напр.;

Встань, проснись, пробудись,

На себя погляди,

Что ты был и что стал,

И что есть у тебя! /Что ты спишь, мужичек?/

"Своеобразны" формы повелительного наклонения от глаголов: лечь, заснуть... И у Полонского/"Солнце и Месяц"/ мы находим такие две строчки:

Ляг! Засни! И за тобою

Все задремлет, все заснет.

Можно привести очень много литературных отрывков/или целых небольших произведений/, где представлены разнообразные формы имен прилагательных... Ограничимся приведением только некоторых.

5. Тучки небесные, вечные странники!

Степью лазурною, цепью жемчужною

Мчитесь вы, будто как я же, изгнанники,
С севера милого в сторону южную...

6. В простом стихотворении Лермонтова "Сосна" преимущественной морфологической формой является предложный падеж сущ. и прилагательного:

На севере диком стоит одиноко
На голой вершине сосна
И дремлет, качаясь, и снегом сыпучим
Одета, как ризой, она.
И снится ей все, что в пустыне далекой,
В том крае, где солнца восход,
Одна и грустна, на утесе горючем
Прекрасная пальма растет.

7. Даже такие три небольшие строчки из Евгения Онегина Пушкина могли бы закрепить в памяти "неправильные" формы сравнительной степени от имен прилагательных молодой и хороший:

Я тогда моложе,
Я лучше, кажется, была
И я любила Вас...

Приведем теперь несколько примеров простых синтаксических построений, стихотворной и прозаической формы.

8. Стихотворение Пушкина "Отрок".

Невод рыбак расстилал по берегу студеного моря;
Мальчик отцу помогал. "Отрок, оставь рыбака!
Мрежи иные тебя ожидают, иные заботы:
Будешь умы уловлять, будешь помощник царям."

9. Или это стихотворение Некрасова "Крестьянские дети" и этот отрывок из него...

Однажды, в студеную зимнюю пору
Я из лесу вышел; был сильный мороз.
Гляжу—поднимается медленно в гору
Лошадка, везущая хворосту воз.
И шествуя важно, в спокойствии чинном,
Лошадку ведет под уздцы мужичок,
В больших сапогах, в полушубке овчинном,
В больших рукавицах, а сам, с ноготок!
—Здорово, парнище! —Ступай себе мимо!
—Уж больно ты грозен, как я погляжу!
Откуда дровишки? —Из лесу, вестимо:
Отец, слышишь, рубит, а я отвожу.

/В лесу раздавался топор дровосека/.

-А что, у отца-то большая семья?

"Семья-то большая, да два чедовека
Всего мужиков-то:отец мой да я.."

-Так вот оно что! А как звать тебя?

"Власом".

-А кой тебе годик? "Шестой миновал..

Ну, мертвая!" крикнул малюточка басом,

Рванул под узды и быстрее зашагал....

1. Примеры из художественной прозы...

10. Начало рассказа Л.Н.Толстого "Кавказский пленник".

"Служил на Кавказе офицером один барин. Звали его Жилин.

Пришло раз ему письмо из дома. Пишет ему старуха мать:

"Стара я уже стала, и хочется перед смертью повидать любимого сына. Приезжай со мной проститься, похорони, а там и с Богом, поезжай опять на службу. А я тебе и невесту приискала: и умна, и хороша, и именье есть. Полюбитя тебе, может, и женишься и совсем останешься".

Жилин и раздумался: "И в самом деле: плоха уж старуха стала; может, и не придется увидеть. Поехать; а если невеста хороша, и жениться можно.

Пошел он к полковнику, выправил отпуск, простился с товарищами, поставил солдатам четыре ведра водки на прощанье и собрался ехать.

На Кавказе тогда война была.....!"

Можно было бы привести десятки отдельных литературных произведений и отрывков из русской литературы/басни, небольшие по объему стихотворения, преимущественно эпического характера, образцы художественной прозы, небольшие драматические сценки и т.д./, которые могут быть без труда поняты нашими учащимися средней американской школы, начиная уже с первого года изучения ими русского языка. И в этом случае не требовалась бы помощь английского языка. Дело только в выборе наиболее пригодных образцов русской литературы и в умелом сочетании их с курсом русского языка.

Н.П.Автономов

Разработка причастных форм в средней школе.

/Окончание/

В первой половине нашей заметки по этому вопросу/ см. №49 настоящего журнала/ мы рассматривали применение причастных форм при "сокращении" придаточных определительных предложений. В качестве примера мы брали причастие настоящего времени действительного залога, при чем отмечали возможность выяснение причастных форм в средней американской школе на русском языке. Необходимые выводы мы сделали из анализа следующего примера: "Там сидит мой ученик, который prepares уроки".

Выскажем теперь несколько соображений об образовании и применении причастия прошедшего времени действительного залога и настоящего и прошедшего времени страдательного залога.

Вообще говоря, образование и употребление причастия прошедшего времени действительного залога не вызывает особых затруднений, и на этом причастии мы останавливаться не будем. Значительно сложнее обстоит дело с употреблением причастий страдательного залога.

Здесь нужно иметь в виду несколько обстоятельств:

1. Русскому языку более свойственно употребление причастия прошедшего времени, а не настоящего времени: последнее употребляется реже особенно в разговорном языке.

2. Сложнее обстоит дело и с образованием причастия прошедшего времени. Как известно, оно может оканчиваться на -енный, -янный, -енный и на -тый. И для того, чтобы правильно образовать это причастие, недостаточно хорошо разбираться в основе неопределенного наклонения данного глагола, — нужно хорошо представлять и чередование согласных в русском языке: без знания этого чередования не всегда можно правильно образовать нужную форму и, кроме того, можно испытать затруднения определить неопределенное наклонение/найти, например, "начало" глагола в словаре/ по данной форме причастия прошедшего времени страдательного залога.

3. При "сокращении" придаточных определительных предложений при помощи причастий страдательного залога, подлежащее придаточного предложения, как известно, меняет падеж: форма именительного падежа заменяется формой творительного падежа, которую тоже нужно уметь образовать. А так как это "подлежащее" может быть выражено несколькими словами, то и это осложняет вопрос.

Возьмем, напр., такой простой пример: Я купил дом, который построил мой знакомый инженер. По "сокращении" придаточного предложения мы имеем: Я купил дом, построенный моим знакомым инженером.

Указанные выше некоторые трудности, требующие от наших учащихся большого внимания при употреблении причастий в "сокращенных" придаточных определительных предложениях, не являются единственными: возникает еще вопрос о том, при каких условиях возможно "сокращение" придаточных предложений при помощи причастия. Этому вопросу приходится уделять особый урок, который может потребовать более одного часа школьного времени. Допустим, что этот урок дается как заключительный по вопросу о "сокращении" придаточных определительных предложений. В таком случае учащиеся знают, что надо обращать внимание на падеж относительного местоимения придаточного предложения, а также и на время сказуемого этого предложения — оно может стоять в настоящем или прошедшем времени. Но до сих пор им предлагались только такие придаточные определительные предложения, которые "допускали" такое "сокращение". И теперь перед ними стоит на очереди вопрос о том, при каких условиях невозможно "сокращение" придаточных определительных.

В дальнейшем мы и обрисуем ведение урока на эту тему — при каких условиях нельзя со "сокращать" придаточные определительные предложения. И этот урок, как и урок о "сокращении" придаточного определительного предложения при помощи причастия настоящего времени/см. №49, стр. 34-39/ будет проведен на русском языке. В связи с этим мы считаем нужным напомнить нашим читателям, что, по нашему плану, изучения русского языка в средней школе.

- 1, обучение ему ведется на русском же языке,
- 2, учащиеся уже хорошо знакомы с русской грамматической терминологией,
- 3, им уже известны причастия обоих времен и залогов и роль причастий при "сокращении" придаточных определительных предложений,
- 4, предлагаемый урок проводится в середине четвертого семестра, в последнем классе средней школы.

Ход урока.

Урок начинается с повторения.

Учитель. Вы знаете причастия, знаете, что придаточные определительные предложения можно "сократить" при помощи причастий. Но всегда ли? Сегодня мы и будем выяснять, всегда или не всегда можно "сократить" придаточные определительные при помощи причастий.

Я буду писать на доске, а вы пишете в своих тетрадях! Напишите следующие слова: Каждый, день, я, ходить, в, школа, который, нахо-

даться, на, наш, же, улица. Составьте из этих слов предложение!

Ученики. Каждый день я прихожу в школу, которая находится на этой же улице.

Учитель. Вы знаете, что здесь главное и придаточное предложение, знаете, что придаточное предложение-определительное. "Сократите" придаточное предложение и напишите причастие под теми словами главного предложения, которые оно заменяет!

Ученики. Каждый день я прихожу в школу, которая находится
на нашей же улице. находящуюся

Учитель. Скажите, какой это падеж -которая- и какое время и наклонение- находится?

Ученики. Которая-именительный падеж, находится- настоящее время, изъявительное наклонение.

Учитель. Запомним это: в придаточном предложении относительное местоимение стоит в именительном падеже, сказуемое- в настоящем времени, в изъявительном наклонении.

Теперь составим предложение из следующих слов: Преподаватель, спрашивать, ученика, который, не, быть, вчера, в, класс.

Ученики. Преподаватель спрашивал ученика, который не был вчера в классе.

Учитель. "Сократите" это предложение!

Ученики. Преподаватель спрашивал ученика, который не был
не бывшего
вчера в классе.

Учитель. Скажите, какой это падеж-который- и какое это время и наклонение- не был.

Ученики. Который- именительный падеж, был-прошедшее время, изъявительное наклонение.

Учитель. Запомним и это: относительное местоимение стоит в именительном падеже, а сказуемое- в прошедшем времени, в изъявительном наклонении.

Подобным же образом ученики составляют фразу "Книга, которую я прочитал вчера, очень интересна", а потом получают "сокращенное" придаточное предложение: "Книга, которую я прочитал .." вчера, прочитанная мною
очень интересна.

Отличие анализа данного предложения от предыдущих двух заключается только в том, что отмечается винительный падеж относительного местоимения, вследствие чего приходится пользоваться причастием страдательного залога, а также и творительным падежом вместо именительного/прочитанная мною/.

После анализа последнего предложения преподаватель дает такое заключение: Итак, во всех трех примерах мы видели, что относи-

тельное местоимение стоит или в именительном или винительном падеже, а сказуемое придаточного предложения - в настоящем или прошедшем времени изъявительного наклонения.

Теперь я дам вам еще несколько примеров, и мы посмотрим, возможно или невозможно сокращать данные вам предложения.

1. Я был у знакомого, к которому приехала из университета его дочь. Вы знаете, что здесь есть главное предложение и придаточное, последнее - определительное. Скажите, в какой это падеж - к которому?

Ученики. Это - дательный падеж.

Учитель. Правильно, это - дательный падеж. Теперь "сократите" придаточное определительное предложение.

Ученики. Я был у знакомого... у знакомого... /Дальше идут некоторые неудачные попытки учеников "сократить" данное предложение/

Учитель. Вы видите, что это предложение невозможно "сократить". Почему? Потому что относительное местоимение стоит не в именительном или винительном падеже, а в дательном.

2: Возьмем еще одно предложение. Я говорил с ней об университете, в котором сам учился. Попробуйте "сократить" это предложение.

Ученики. Я говорил с ней об университете... /И опять ученики неудачно пытаются "сократить" это предложение/

Учитель. И это предложение нельзя "сократить". Почему? Смотрите на относительное местоимение, на падеж этого местоимения. Какой это падеж? Именительный? Винительный?

Ученики. Это - предложный падеж.

Учитель. Это предложение нельзя "сократить", потому что относительное местоимение стоит не в именительном или винительном падеже, а в предложном.

Учитель. Теперь я дам вам еще два примера.

3. Я вспоминал профессора, у которого сам учился.

4. Мы говорили о других профессорах, о с которыми оба/и я и она/ были знакомы.

Можно быть совершенно уверенным, что ученики сами скажут теперь, почему нельзя "сократить" эти предложения. в зависимости от падежа относительного местоимения придаточного предложения: оно должно быть, или как видели ученики, или в именительном или винительном падеже.

Учитель. Итак, относительное местоимение должно стоять или в именительном или в винительном падеже. Теперь рассмотрим еще одно предложение.

5. Я спрашивал ее о курсах, на которые она записалась. Вы видите, что относительное местоимение - на которые - винительный падеж.

"Сокращайте" это предложение! ... Не можете? Да, невозможно сократить это предложение. Почему? Потому что винительный падеж относительного местоимения стоит с предлогом. А "сокращать" возможно только тогда, когда относительное местоимение стоит в винительном падеже без предлога.

Теперь рассмотрим еще несколько предложений-придаточных определительных. Смотрите теперь на сказуемое придаточного предложения!

6 "Я жду своего знакомого, который приедет завтра!" Можно "сократить" это предложение? Какое время—"приедет"?

Ученики. Это-будущее время.

Учитель. Значит, и причастие надо поставить в будущем времени. Вы знаете причастие будущего времени от глагола приехать?

Ученики. Нет, причастия бывают только настоящего и прошедшего времени.

Учитель. Будущего причастия нет, сокращение невозможно: сказуемое придаточного предложения стоит в будущем времени.

Теперь еще один, последний пример:

7 "Мой товарищ, который рассказал бы мне об этом, не пришел сегодня в класс. Вы видите, что рассказал бы /сказуемое придаточного предложения/- сослагательное наклонение. Теперь "сокращайте"! Не можете? Да, и это придаточное предложение нельзя "сократить", потому что сказуемое стоит в сослагательном наклонении.

Теперь вы сами можете сказать, когда невозможно "сокращать" придаточные определительные предложения при помощи причастия. Скажите!

Ученики. "Сокращать" невозможно, когда относительное местоимение стоит в родительном, дательном, творительном, предложном или винительном падеже с предлогом, а также тогда, когда сказуемое придаточного предложения стоит в будущем времени или сослагательном наклонении.

Урок кончается особыми упражнениями:

1, Дается несколько предложений с придаточными определительными, и ученики должны "сократить" те из них, которые можно "сократить".

2, Ученикам предлагается самим составить несколько предложений, из которых одни "сократить" можно, а другие- нельзя.

Конечно, и данный урок не будет идти так "гладко", как здесь изображено, и ученики будут делать ошибки. Но последние будут исправлены преподавателем

Первую часть нашего урока о причастиях/см. №49, стр. 39/ мы закончили указанием возможности проведения урока на русском языке.

Выскажемся кратко и здесь по этому вопросу.

1, Да, русская грамматическая терминология для наших учащихся не легка: названия частей речи, залогов глагола, наклонений, падежей, чисел многосложны, что затрудняет ... пользование ими — их трудно произнести... Но, с другой стороны, в словах этой терминологии очень много гласных, "скопления" нескольких согласных/четырёх, трёх/ сравнительно немного, почему не слишком трудно правильно произнести и многосложные слова.

2, Кроме того, мы не можем не заметить однородности суффиксов и окончаний некоторых категорий терминологии: ТЕЛЬНОЕ, ТЕЛЬНЫЙ/название наклонений, залогов, падежей, за исключением предложного, частей речи/, СТВЕННОЕ /названия чисел и т.п.

3, До сих пор мы говорили о произношении слов грамматической терминологии... Но при пользовании ею приходится строить фразы, мы, следовательно, имеем дело с согласованием, управлением и т.д. Но и здесь трудности не слишком большие... И здесь однообразие окончаний облегчает пользование грамматической терминологией. Возьмем несколько примеров... "Говорил"... Какое это время, наклонение, залог, род, лицо, число? Как можно видеть, здесь только именительные падежи.. Это — в вопросе. А в ответе? Тоже или именительные падежи, или родительные: Это — третье лицо, единственное число, мужеский род, прошедшее время, изъявительное наклонение, действительный залог. Или /с помощью родительного падежа/: это — третье лицо единственного числа, мужеского рода, прошедшего времени, изъявительного наклонения, действительного залога... "Ученикам"... Скажите, какой это род, число, падеж.. Или: Назовите род, число, падеж... В ответе опять или именительные падежи или родительные...

4. Стоит приглядеться к русской грамматической терминологии, чтобы убедиться, что громадное большинство слов, относящихся к ней, по форме является именами прилагательными. Следовательно, если наши учащиеся усвоили склонение имени прилагательного и умеют пользоваться ими в живой речи, то грамматическая терминология не затруднит их.

5. Умеют наши учащиеся склонять такие слова, как "класс, гараж, знание, окно, имя, время" и им подобные? Если умеют пользоваться ими в речи, то для них посильна грамматическая терминология.

6. Нельзя забывать и того, какой богатый материал для повседневной классной работы дает грамматическая терминология, и едва ли нам, преподавателям, к лицу не воспользоваться и ею для лучшего усвоения нашими учащимися русского языка, особенно при овладении живой русской речью.

Н.П. Автономов.

FROM THE EDITORS---Further Notes on Our Questionnaire

Reviewing the answers and suggestions from the high school teachers of Russian who responded to our questionnaire, it seems to us that almost all the important problems of teaching Russian found their way to our editorial desk. Beginning with general methods of teaching Russian--the technique of writing Russian script, choice of textbooks, reading material, teaching aids, how to teach grammar, pronunciation, word derivation, extra-curricular activities--all this, and more, can be found in replies that are still coming to our office.

In general, all these questions, answers, and suggestions were very helpful. In fact, several articles in the current issue were prompted by this newly established contact with our readers, and we can only hope that future activities will strengthen these ties of mutual assistance.

However, this lively reaction has raised an important problem--how to supply satisfactory answers to questions that cover practically the entire field of teaching Russian. Confronted with this problem, before going into details, we feel it is wise to evaluate the possibilities and limitations of this Journal's services.

On one hand, the Journal can claim exceptionally rich reserves of original material (in Russian) accumulated through thirteen years of its existence. There is hardly a problem concerning the Russian language--be it on methods or practice of teaching, or historical and technical information, etc.--that was not exposed and thoroughly covered on the pages of the Journal. To give our readers an idea of the volume of material collected on our shelves, we can point to more than 200 articles by no fewer than 70 different authors, all of whom are well recognized authorities on education. In addition, two years ago, more than 30 Special Collections, in which articles were arranged by subject matter, were compiled from the material published during the past years. The subjects covered in these collections include Russian philology, history, literature, methodology, teaching in American schools, etc.*

All this material, extremely valuable for teachers of Russian, is waiting to be used. As one can see, the problem is not in finding information requested by our readers--all we have to do is dig out the needed material and translate it. The problem is how much of it can be presented within the limited space of this publication. The situation in which the teachers of Russian find themselves today demands a publication that offers opportunities to discuss their problems in detail. Complete articles should be dedicated to particular subjects, instead of answers in a few lines, or, at most, on a page or two, to which our English section is at present limited.

In short, the time has come when a substantial, regular, pedagogical periodical on teaching Russian in the United States is a must! By "substantial, regular periodical" we mean that the Journal should come out regularly, have a permanent staff, a sound financial basis and full printing facilities. Its circulation should aim to reach every teacher of Russian in the United States.

* For a complete list, readers may write to the editors.

BRIEF CONTENTS OF ARTICLES FROM THE RUSSIAN SECTION

THE RUSSIAN LITERARY LANGUAGE IS IN DANGER! by Prof. M. A. Poltoratzky (Page 1)

In her article, Prof. M. Poltoratzky notes the abuse and distortion to which, in our times, the Russian language is subjected here in America as well as in the USSR. She illustrates her statements with many examples, some of them from Russian language textbooks written especially for American students.

She appeals to all those interested to fight for the preservation of the purity of Russian language and makes several suggestions. In particular, she points out the need of a closer cooperation among the teachers of Russian and, in general, all those who love and respect its beauty.

Prof. Poltoratzky also advocates the organization of a new Department of Russian Language and Literature at the N. Y. Academy of Sciences.

DISPUTABLE AND INDISPUTABLE THOUGHTS by K. Paustovski (Page 6)

K. Paustovski is one of the recognized Soviet writers of today. In his article, written for the 1959 Congress of Soviet Writers, he ardently defends the purity of Russian language, abused by bureaucracy, newspaper negligence, everyday slang, as well as by writers "who do not know the language."

The author is appealing to fellow writers to protect the language before the new generation accepts it as "genuine native literary Russian."

NOTES ON TEACHING RUSSIAN LANGUAGE by N. P. Avtonomoff (Page 8)

These Notes are being published continuously. Their purpose is to discuss different subjects pertaining to teaching the Russian language. In the current issue the author presents two topics:

a. Russian Literature at the Beginning of Studying Russian in High School.

In this article the author indicates, step by step, the way to familiarize the high school student with Russian classical poetry and prose at the very early stage of learning Russian.

Naturally, such a presentation can be made only on a very modest scale, but, nevertheless, the author is of the opinion that already in the high school the students ought to be exposed to the fragments of Russian classics, even through translation. He feels that such interest ought to be encouraged.

The author illustrates his statements with quotations from Russian classics. They are selected with regard to work on conjugation, declension, parts of speech, syntax, etc. We recommend that the reader see also Page on which these passages are quoted.

Thus, the very first contact with our readers (through the questionnaire) enabled us to set a definite goal. Of course, it will have to be reached gradually and much will depend on the growth of this newly-organized section. In the United States at present, the Russian language is taught not only in colleges, summer schools, private classes, but also in more than 400 high schools, and this figure is rising rapidly. The group of high school teachers is a significant one, and its voice in support of the publication can have an important effect. Only through requests, suggestions, and discussion will it be possible to determine what problem deserves priority, what material should be used, how detailed and how technical the information should be, etc.

We urge our readers to join us through active interest and participation in our efforts to build up a substantial publication on which the teacher and the students of Russian can depend for professional help.

BRIEF CONTENTS OF ARTICLES FROM THE RUSSIAN SECTION

THE RUSSIAN LITERARY LANGUAGE IS IN DANGER! by Prof. M. A. Poltoratzky (Page 1)

In her article, Prof. M. Poltoratzky notes the abuse and distortion to which, in our times, the Russian language is subjected here in America as well as in the USSR. She illustrates her statements with many examples, some of them from Russian language textbooks written especially for American students.

She appeals to all those interested to fight for the preservation of the purity of Russian language and makes several suggestions. In particular, she points out the need of a closer cooperation among the teachers of Russian and, in general, all those who love and respect its beauty.

Prof. Poltoratzky also advocates the organization of a new Department of Russian Language and Literature at the N. Y. Academy of Sciences.

DISPUTABLE AND INDISPUTABLE THOUGHTS by K. Paustovski (Page 6)

K. Paustovski is one of the recognized Soviet writers of today. In his article, written for the 1959 Congress of Soviet Writers, he ardently defends the purity of Russian language, abused by bureaucracy, newspaper negligence, everyday slang, as well as by writers "who do not know the language."

The author is appealing to fellow writers to protect the language before the new generation accepts it as "genuine native literary Russian."

NOTES ON TEACHING RUSSIAN LANGUAGE by N. P. Avtonomoff (Page 8)

These Notes are being published continuously. Their purpose is to discuss different subjects pertaining to teaching the Russian language. In the current issue the author presents two topics:

a. Russian Literature at the Beginning of Studying Russian in High School.

In this article the author indicates, step by step, the way to familiarize the high school student with Russian classical poetry and prose at the very early stage of learning Russian.

Naturally, such a presentation can be made only on a very modest scale, but, nevertheless, the author is of the opinion that already in the high school the students ought to be exposed to the fragments of Russian classics, even through translation. He feels that such interest ought to be encouraged.

The author illustrates his statements with quotations from Russian classics. They are selected with regard to work on conjugation, declension, parts of speech, syntax, etc. We recommend that the reader see also Page on which these passages are quoted.

b. Study of Different Forms of Participles in the Russian Language. (This is a continuation of an article published in issue #49, pages 34--39.)

The first part of the article in issue #49 dealt with the general difficulties in the use of participles in Russian and the part they play in the construction of a sentence. The explanation is supplemented with practical suggestions in the form of a lesson, in which the students are being made familiar with different forms of participles and their use in the abbreviated subordinate attributive clauses.

In the second part of the article (in this issue) the author concentrates on the cases of subordinate, attributive clauses where it is impossible to substitute a predicate with a participle. The explanation is presented in the form of his conversation with the class. Very interesting is the visual method used by the author to demonstrate the use of different forms of participles. *

1. The specific words in the principal and the subordinate clauses are underlined, thus fixing the student's attention on those words which have to be considered in making the decision whether the participle can or cannot be used in the subordinate attributive clause.

Преподаватель спрашивал сегодня ученика, который не был вчера в классе.

2. In the second instance the visual explanation is even more effective:

Каждый день я хожу в школу которая находится находящуюся на нашей улице.

Преподаватель спрашивал сегодня ученика который не был не бывшего вчера в классе.

Книга, которую я прочитал прочитанная мною — вчера. вечером, очень интересна.

The article also contains an analysis of several sentences where it is impossible to replace a predicate with a participle in a subordinate clause. It concludes with suggestions for home and class work helpful in mastering different participle forms.

* This visual method is original, as far as we know, as we have never before seen a similar method used in other textbooks.

IMPRESSIONS FROM MIDDLEBURY by Prof. P. Yershoff (Page 45)

Prof. P. Yershoff has been directing the theatrical ventures of the Middlebury Summer School in Vermont for several years. In his "Notes from a Diary" he is sharing his impressions about Russian department theatrical activities in the summer of 1959, and also describing one rather rare experiment that took place during his course, The History of Russian Drama.

Last summer the students of Russian in the Middlebury Summer School saw the following presentations: excerpts from "Niedorosel," by D. Fonvizin; a one-act comedy, "Strength of Hypnosis," by I. Shchegoloff; and a dramatization of Chekhov's short story, "A Long Tongue."

The author admits that the staging of "Niedorosel," even in short fragments is beyond the possibilities of an American school presentation. As to the short comedy and the dramatization of Chekhov's short story, both these presentations have proved to be not only possible but also quite successful.

An interesting methodological approach was used during the History of Russian Drama course. One of the students tried to project the fate of the protagonists of Chekhov's "Cherry Orchard" into the times of the 1917 Revolution and, later, life under the Soviet regime. Certainly, this venture was not an easy one and required thorough understanding of the characters of the "Cherry Orchard" as well as a good knowledge of specific conditions of life in Soviet Russia after the revolution.

This work has created much interest, lively discussion, and argument. Summarizing this experiment, Prof. Yershoff comments that while one should not use this method too often, this particular experience produced very interesting results, and all the participants of the course were well pleased.

QUESTIONS AND ANSWERS by M. A. Poltoratzky (Page 49)

The author gives answers to questions on the origins of certain Russian words and expressions. She also defines the correct way of translation to Russian of the verb "to use."

CHRONICLES (Page 53)

The names of certain universities and summer schools are given where Russian courses are being organized for beginners as well as students at the university level. Also a course for teachers of Russian is mentioned.

BIBLIOGRAPHY (Page 55)

Contains a review of "Introduction to Russian--A First Year Course," by Eva Friedl. (In issue #50, page 14, a six-page article in English, "Principles of an Elementary Russian Textbook--In New Key" is dedicated to this book.)

LANGUAGE AS A WINDOW TO CULTURE

by Marianna Poltoratzky

At the annual fall conference of AATSEEL*, the following report was read by Dr. M. Poltoratzky, Assistant Professor at the Institute of Languages and Linguistics, Georgetown University, Washington, D.C. Dr. Poltoratzky, a well established authority on teaching Russian, has been one of the principal contributors to this Journal for several years. In the future, this section will draw from her material in great degree.

Since the matters for discussion at our conference are largely pedagogical, I would first like to pose a purely methodological question: "Can we teach a language separately from the culture of the people whose language is being studied?" In my opinion we can not. A language is not in a category by itself. A language expresses human thought and life in its manifold aspects, and most of all, it expresses the spiritual culture of the people who created it. Language opens up the inner world and the outer world.

The Gospel according to St. John begins with the eternal words: "В начале ^{бе} слово" and "слово" opened up the wonders of the universe. "Слово" in the Old Slavic language included the meaning of "разум", and to this day vestiges of that meaning persist. We have the Russian proverbs: "На великое дело великое" and "От слова спасение и от слова погибель. Слово means also слово" "speech" or "language;" and the deeper and broader language is, the more abundant and penetrating is the knowledge of the world and its multiform culture.

Thus language opens the door to the culture of a people and must be studied on the basis of culture. It cannot be an isolated thing.

Last year The Journal of Educational Sociology** conducted a questionnaire regarding the purposes in modern language teaching, and I shall quote a few of the answers that were published:

"The language is the avenue to understanding the foreign culture," (University of Dubuque, Iowa).

"We believe the chief educational value of studying a foreign language is its cultural and broadening aspects," (Sacred Heart College, Wichita, Kansas).

"Proficiency in a foreign language tends to correct narrow views regarding foreign peoples and cultures," (Hebrew Teachers College, Brookline, Mass.)

"As to civilization and culture it is difficult to imagine language courses which do not draw heavily on them for reading selections, topics of conversations and material to illuminate the subject. We might say that civilization and culture form the subject of our elementary and intermediate courses and become the object of the more advanced work, where we analyze the foreign patterns of thought and action and compare them to our own." (Dr. J. R. Killian, President, M. I. T.)

* American Association of Teachers of Slavic and East European Languages

** January, 1958, No. 5

In my opinion Dr. Killian truly sets forth our proper course as foreign language teachers.

Now I shall proceed to a discussion of the Russian language.

The Russian language has full right to take an honorable place among the most highly developed languages of Europe. The great Russian poets and writers of the Golden Age--Pushkin, Turgenev, Leo Tolstoy, later Chekhov and others of the Silver Age--are evidence of that right. The Russian language was nurtured through more than a thousand years by millions of people. It expressed, fundamentally, the culture of the Russian people, but at the same time it absorbed features peculiar to other cultures as well. Each nationality with which it came in contact added features of its own to the rich storehouse of the Russian language. And the result was an abundant vocabulary, subtle synonyms, logical antonyms, picturesque epithets, rich word formations, and diversification of meaning.

The Russians always welcomed language contributions from foreign peoples. At the dawn of history of the Russian language, Greek words with religious and philosophical meanings, entered the language, and then came Latin words, with abstract and scientific meanings--to say nothing of the Old Bulgarian or Church Slavonic words that we still use to a large extent to this day. We did not disdain the speech of the old Steppe peoples either, expressing their culture and the life of that early period. In the 17th Century, Polish and Ukrainian expressions came into the Russian language through the Slavic-Greek-Latin Academy, which was founded in Moscow on the model of the Kiev Academy.

The 18th Century opened the "window into Europe," and through that window flowed the language and culture of the West into Russia.

To bring to light these historical strata in the Russian language is to become acquainted with the history of the Russian culture.

All these foreign elements form an organic part of the Russian language, which was enriched lexically, structurally and stylistically thereby.

And now we, as teachers of the Russian language in America, must fulfill the high cultural mission; we must inculcate in the younger generation of America a knowledge of the best Russian language--reflecting, as in a mirror, Russian culture in its historical development.

How are we to do this? I turn to an article by the late academician Scherba, published posthumously in 1957*. He wrote that the culture of a language is learned through studying the correct spoken language, its rules of grammar and the historical reasons underlying them, through the reading of the best authors, and through the use of etymological dictionaries and the study of word formation. (The Special Dictionary of Russian Roots should be of assistance in this regard)

The material for study should be of impeccable literary quality. Separate sentences should have a logical connection. Here it must be noted that in writing textbooks for our American students we sometimes offend good sense and

* Л.В. Щерба: Система учебников и учебных пособий по русскому языку.

logic. For example, what kind of window to Russian culture does this kind of sentence open: "Гению, показывавшему женщинам в клубе свои фотографии, стало скучно." or "Нравясь мне, эта странная испанка казалась мне неприятной." Or we ask for the form of the first person singular present tense of the verb "родиться": Я рожусь." Of course, it is correct as far as form goes, but logically it is not.

Certain neologisms of the Soviet press should also be avoided, as in the following examples from the textbook of stylistics by Belchikov, 1957:

"Качественно перебирала картофель колхозница Пукаева. Однако в результате недовнимания руководителей артели к вопросу за-
ор боты о людях, ее не поощрили."

"Отобрав в своем огромном самотеке десятки, может быть сотни талантливых произведений, Горький выбраковал тысячи других неудачных дебютов."

or the use of the word "обратно" as follows:

"Передовики производства обратно выполнили производственные нормы."

The teacher should weigh each word from the point of view of usage, content, and appropriateness to the context. This requires cultivated speech.

The Pittsburgh journal, "Intercultural Education through Language Arts," points out that in this American democracy it is necessary to acquaint students with the culture of all the nationalities that form its population, to develop a genuine appreciation of the significant part each foreign culture has played in the building of present-day America.

If we look in the past, permit me to say that Russian culture has contributed and is contributing much to America. In Sitka, Alaska, the local population still bears evidence of some Russian forebears. In the mountains of Northern California Fort Ross is yet preserved, with its purely Russian type of buildings and its ancient style of church. In the museum there are Russian documents of the Russian-American Trade Company of the 18th and 19th centuries. At the time of the Civil War in America there was a Russian fleet squadron in the port of San Francisco. This was sent by Emperor Alexander II as a gesture of friendly assistance to President Lincoln in his fight for the abolition of slavery. The Russian Museum in San Francisco has several documents of this occasion.

At the turn of the 19th Century a Russian consulate was opened in Monterey, and Count Rezanov, the Russian representative, left a favorable and romantic impression. The American novel "The Lost Empire" was dedicated to him and to the Russians in California.

At the present time New York and its environs are a center of Russian culture in America. Russian newspapers, magazines and books are published there, and one can visit Russian exhibits, plays, concerts and libraries.

On the Pacific Coast San Francisco is a center of Russian culture. The only Russian pedagogical journal in this country is published there*. There is hardly a State in the Union where Russian culture is not in evidence. It remains for us to broaden and deepen the teaching of Russian and thereby strengthen mutual understanding between the peoples.

*Reference to this Journal

**AFTER TWO SESSIONS OF TEACHING
AT THE MONTEREY INSTITUTE OF FOREIGN STUDIES**
by Elizabeth Stenbock-Fermor

In the English Section of issue #51 (page 33) we have given an account of the work done by the Monterey Institute of Foreign Studies. In connection with it, Dr. Stenbock-Fermor, of Stanford University, who heads the Russian department during the summer sessions, has given us her own description of the way Russian is taught at the Institute, together with some general but pertinent remarks on learning Russian. We welcome Dr. Stenbock-Fermor's presentation which provokes a reevaluation of study methods for both teachers and students.

Plenty of fun has been made of people who spent several years studying a foreign language, who can read it and yet are unable to understand this language when they hear it, and who can not speak it. Americans who learned Russian without the help of a teacher and those who took a "reading course" at college often found themselves in this situation. To carry on the simplest of conversations was an impossible task for them. Still these people could be very useful as translators from Russian into English, and they could enjoy what they read, although many idiomatic expressions and colloquialisms would be misunderstood by them.

Now we have people in a different situation. These students know only "spoken Russian". They can understand simple sentences and utter a reply. They can use, often with the right pronunciation and intonation, the complete chain of sounds, which to native Russians mean greetings, thanks, statements on weather, health, etc. They can practice a game of asking and answering questions, and they do it particularly well with their fellow students or with their teachers because they use the same vocabulary--but if asked to translate the leading article of a newspaper, or passage from a novel, or to render in English the general meaning of a speech they heard in Russian, they will be unable to do so. If they hear several unfamiliar words in a sentence, i. e. if the combination of sounds they hear does not correspond exactly to something they learned, they will have the greatest difficulty to discover their meaning, and they probably will not know what word to look for in a dictionary. A frequent source of misunderstandings will be some similitude in sound between the "never heard before" word and another familiar combination of sounds. It will send the hearer's limited knowledge on the wrong track in an attempt to connect meaning with sound.

The number of such "Russian speaking" Americans is increased by many Americans of Russian descent, who heard Russian spoken by their parents and were educated in American schools. They can carry on a simple conversation; they have an understanding of colloquialisms and idiomatic expressions which baffles the uninitiated, but they would be unable to understand a complicated Russian sentence on subjects which do not belong to their immediate experience. Unless their family provided for regular Russian lessons in addition to their school work, they are usually unable to write in Russian a coherent report of some event or of something they read. Their spelling would make their writing unreadable and their syntax leads to misunderstandings.

The first type of students, those who can read with their eyes, but cannot speak, exist only among non-Russian people, but the second type, those who can handle only the conversational idiom, which is a very limited field in the contemporary Russian language, were numerous in Russia until compulsory education reduced their number. Political education which requires a special vocabulary and compli-

cated grammatical structures developed in the new generations the capacity of speaking and writing on abstract subjects. After a serious attempt, in the first decade of the Revolution, to abandon conventional grammar, the necessity of teaching it again was recognized. It is literary Russian, based on excerpts from the works of great writers that all the textbooks use now in Russian schools. Those who want to really get acquainted with Russian culture and the social ideas of the USSR must be able both to read and to speak that kind of Russian. If they want to teach the language, they must also be able to write it and to handle correctly all the changes required by the rules of declension and conjugation. The set of sentences which a tourist memorizes in order to ask a few questions or to produce a good impression, and the ability to talk about the weather, food, and family are not sufficient. It is in order to show the way between the pitfalls of two extremes that the Monterey Institute of Foreign Studies is now offering four courses in Russian.

These are: two twelve-week courses of four daily classroom hours for beginners and second year students; one upper-level undergraduate course in which the students review grammar using Russian textbooks, read and discuss Russian literature and history in Russian; and one graduate course which introduces students to methods of teaching the language and takes up special topics in literature, literary criticism, social and religious thought. The two latter courses are seven-week courses, four classroom hours a day. One hour daily of laboratory when pronunciation and diction are practised in the presence of the teacher and with the help of mechanical devices is included in each course. The students and staff take one meal at the Institute together and practice conversation while they eat.

The beginners' course covers the fundamentals of Russian grammar; each new problem is practised orally, and at the same time its structural aspect is analyzed, thus enabling the student to recognize and use correctly similar situations with new words and to get to the meaning of "never heard before" utterances, without resorting to translation. Reading aloud in class, in order to master the pronunciation of new words both by imitation of the teacher and in accordance with the phonetic principles of the language is an important feature. Reading at home with a dictionary in order to master the meaning revealed by the root of the word plus its grammatical form is required. In class, questions and answers on the subject of reading assignments encourage speaking and compel the speaker to use new words and new grammatical forms.

It is impossible for an adult to forget the speech habits of his native language, but an intelligent approach to different speech habits--not merely automatic repetition--makes it easier for the adult student to acquire them. He is introduced to the new alphabet at once, and as soon as reading (connecting the letter with the sound) ceases to be a problem, he can easily find necessary references, review forgotten rules and work with a dictionary. Small classes (10 students or less) permit individual attention; constant listening to the spoken language helps the student acquire correct pronunciation.

The selection of texts for discussion, the use of Russian textbooks, and various lectures in Russian introduce the student to the culture of the Russian people, its past and present. Several lectures in English on social and religious problems are offered to all the students of the Institute, whether they study French, German, Italian, or Spanish. They aim to present various opinions on the role of each national culture in the modern world.

LEARNING ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE IN SOVIET SCHOOLS

The following information on how the English language is taught to Russian pupils in Soviet schools is taken from an article by Horace W. Dewey, University of Michigan, which appeared in the Journal of Applied Linguistics, "Language Learning," Vol. IX, Numbers 1 and 2, 1959.

Mr. Dewey, during his stay in the Soviet Union in September 1958 had the opportunity to visit some secondary school English classes and to talk to school principals and language teachers. He does not try to evaluate the system, but relating his experiences, he makes some interesting remarks on the general attitude of teachers and offers his own observations. We quote: "Some teachers told me that they were dissatisfied with their system of teaching and hoped it would be revised. They felt that it was too formal, that it burdened their pupils with unnecessary analysis and technical terminology at the expense of practice in spoken English. They pointed out that the large classes (average 40 pupils) made it very difficult to give each pupil his fair share of speaking practice. Also the Soviet educators and administrators exhibit little satisfaction or complacency about the program of English instruction in the ten-year schools. On the contrary, there are reasons to believe that the whole system is about to be overhauled. Apparently some struggle is going on between various schools of theory and methodology, and we may witness some important changes of the system in the near future."

At the present time almost four million Soviet children take English as their foreign language in the ten-year school system (*desiatiletka*) which corresponds to our twelve-year pre-university program in the United States. Thousands start learning English at the age of eight, in the "second class" of elementary school. Most Soviet pupils studying English, however, begin it in the "fifth class" which is roughly comparable to the sixth grade in American schools, and they continue with their English for a full six years.

There appears to be a degree of uniformity in Soviet language instruction which is unmatched in this country. The program of foreign language instruction for the 1958-1959 school year was set forth in such detail as to amount to a sort of linguistic six-year plan, and teachers were required to follow this plan closely. A further measure of uniformity can be seen in the requirement that all pupils who have studied English in the ten-year schools must pass an English language examination prepared by the Ministry of Education before they can go on into higher education.

According to the plan, the overall requirements of the six-year language course are to teach pupils to read and understand authentic foreign language texts "of medium difficulty" with the help of a dictionary, and to "lay the bases for using the spoken language."

The total English vocabulary for the six years is 2,600 words. Almost all of these words--even verbs and prepositions--are represented by pictures or diagrams when they first appear.

The first thing that a Soviet pupil learns about the English language is that "in English there are 44 sounds (24 consonants and 20 vowels) which are transcribed by means of 26 written letters." Immediately after this, he is informed that the English language has certain peculiar characteristics of its own when compared with Russian: for example, "English consonant sounds, as contrasted with Russian, are not softened. . ." Comparisons between English and Russian language phenomena continue throughout the six years of study.

The beginning pupil immediately starts learning the English alphabet, both printed and script. At the same time he is required to learn the international phonetic transcriptions of the 44 English sounds, and is given such exercises as the following:

Find words in the English text containing the following sounds: (æ), (ə), (i), (ou), or Write English words with the following sounds: (tʃ), (k), (s), (z), (ʃ), (θ).

Pupils are asked to read sets of minimal pairs, some of them presenting great difficulties for the native Russian speaker (pick, pig; bet, bed; fill, feel), or to read a list of English words and explain "in what way the underlined words fail to follow standard rules of English pronunciation: don't, dog, who, no, do, go, so, what, doesn't, rum, come." Pupils study English stress and intonation (called "melody" in the textbook.)

At the same time, the first-year pupils must learn grammar rules and grammatical terminology. Since there is no article in Russian, the youngsters are early called on to explain the circumstances under which one says "give me a map" or "give me the map" in English. Their grasp of English syntax is tested by asking them to

Make an English sentence from the following words: stands, the, in, table, the, room, middle, of, the.

They put singular sentences into the plural, or put affirmative sentences into the negative. They rewrite sentences, putting one line under the subject and two lines under the predicate. They read the sentences "He skates well" and "Their skates are under the bench," then explain how one tells when the word skates is a noun and when it is a verb. In every instance they must not only be able to do the exercise but explain the rules as well.

Spoken English is by no means neglected. Teachers employ a variety of aural-oral methods. They require their pupils to do a great deal of reading aloud. They ask them questions in English on the text, or on general topics, and the pupils may reply in English. Pupils are requested to "give English names to all the objects you can in this room," and are assigned English poems and tourist dialogues for memorization. A favorite device is to "talk about a picture" in English. One picture in the first-year textbook shows a boy and a girl on a sofa. The boy is reading a book. The girl is sitting with hands folded, listening to him. Questions based on this picture include the following:

Is Nick in the street?
Has Nick a book in his hands?
Is Nellie on the sofa?
Has Nellie a kitten in her hands?

In the second-year textbook there is a full-page picture of a schoolboy about to take a snapshot of his younger sister. The pupils are asked a total of 74 English questions about this picture! In later years, pupils are asked to retell the story of the text in their own words, or to answer questions which require a statement of ideas pertaining to the text, but involving some vocabulary and constructions not found there.

All teachers appear to favor mechanical aids for spoken English: pedagogical movies, records, and tapes. These devices have been discussed in professional journals and are used in the Foreign Languages Institute in Moscow, where many teachers receive a five-year training course in the language and culture of a specific country or area.

Many teachers in this country disapprove of translation, particularly translation from the mother tongue into the foreign language in early stages of language training. In the Soviet Union, however, this method enjoys the official blessing of the Ministries of Education, and both translation from English into Russian and from Russian into English are used extensively from the outset. In the first years, to be sure, materials for translation are carefully selected so that word meaning and syntax of both languages "overlap" as much as possible. Typical sentences for translation from the mother tongue into English in the first year are as follows:

This chair stands near the table.
Good pupils read very well.
Put this drum on that chair.

Another type of exercise which some American specialists regard as outmoded, but which is definitely encouraged in the Soviet Union, is dictation. In one instance a teacher spent almost half an hour on dictation, with material selected for its difficulties in punctuation rather than orthography. Russian-speaking pupils have to unlearn their native habit of preceding the conjunction "that" with a comma, for example, as in the sentence "I knew that Boris was not at home."

Soviet pedagogy distinguishes between two types of reading: "synthetic" and "analytical." Texts used for "synthetic" reading contain no unfamiliar words or grammatical construction, while "analytical" reading introduces new words and constructions. "Synthetic" reading is practiced in class and as homework at all levels, whereas "analytical" reading is done only in class at first; in the later years of study, the pupil does more and more of it on his own.

In each of the first two years of English study (the "fifth" and "sixth" classes) there are 132 contact hours. After that, there are 99 English language contact hours per year. Phonetics, orthography and "rules of reading" receive their greatest attention in the first two years, but are systematically reviewed and developed at the higher level.

As their study of English progresses, the pupils discover that several methods exist for translating English phrases into Russian: literal, descriptive, and analogous. They are introduced to the complications of English tenses; for example, the present perfect, the past indefinite and the past perfect, and must select the correct tense of the verbs "to be" or "to read" in such sentences as these:

I _____ to Moscow. I _____ there in 1957. _____ you _____
"Kashtanka" by A. Chekhov? Yes, I _____. When _____ you _____ it?
I _____ it last year.

They are confronted with the problem of multiple meaning, and while there are generally fewer visual aids in the advanced textbooks, clever sketches illustrate the difference between the verbs "to say," "to tell," "to speak," and "to talk"---all of which may be expressed in the present tense by a single Russian verb. Pupils turn direct discourse passages into indirect discourse. They analyze single words, indicating whether they are simple, derivative or compound.

In the last year of study they take up questions of lexicology and style: when is it preferable to say "descend" and when "sit down"? When does one "commence" and when does one "begin"? What are metaphors, epithets, ellipses, metonymy, and personification?

As the pupils advance, they do more and more reading. The textbooks at the higher level use English almost exclusively, even in the directions for exercises. Russian words appear only when necessary to explain idiomatic passages and vocabulary, or in translation exercises. The majority of reading selections are from English authors (Dickens, Scott, Wilde, Shakespeare, Thackeray, Jonson) but a few Americans (Twain, London, Dreiser) are represented. In the earlier years, these materials consist of adventure stories or factual essays, but when the pupils are in their teens the selections lean more toward social criticism and romance.

The final examinations in the English language, taken by pupils at the end of their ten-year school program, consist of two parts. The first part involves reading and translating an unfamiliar English text, with dictionary. The second part is grammatical, and the pupils are required to answer such questions as the following:

Find in the text derived adjectives and indicate the suffixes in them. Determine the degree of comparison of adjectives contained in the text and describe methods of forming them.

Find in the text the modal verbs. State their morphological peculiarities.

Find in the text a gerund. Define the syntactical function of the gerund in the text read. Show ways of translating into Russian.

* * * * *

Readers must realize that in the above article, Mr. Dewey refers to the ten-year school system of which only seven years were compulsory and not to the present eleven-year system which is described in some detail on Page 35 of this issue in "The Change in Soviet Schooling." Also, for further information, see Issue #51, "The School Year in the USSR," pages 39-40.

**THE CHANGE IN SOVIET SCHOOLING, by Ernest Simmons
(Abridged reprint from The Atlantic Monthly)**

The publishing of Mr. Ernest Simmons' report on the reorganization of the Soviet educational system, together with other information on school life in the USSR is prompted by our readers' requests for information on educational activities in the USSR.

It aims to give the teachers of Russian the benefit of comparison of experiences in teaching, and to facilitate the acquisition of knowledge about the country whose language they are teaching---essential in passing on sound and correct information to their students.

The policy of the Journal is to supply factual material, refraining from any comments.

The sweeping changes in the Soviet educational system which have recently been announced may turn out to be more significant for the Soviet future than the orbiting of the first Sputnik.

The Soviets have always regarded education as a matter of supreme importance for the future of the state. A profound utilitarian emphasis dominated the pattern: boys and girls were encouraged to think of education as a means of acquiring skills. Hundreds of technical schools and institutes to educate specialists sprang up. The efficacy of Soviet scientific education is really the fruit of some thirty years of intense emphasis on such studies.

A strong note of dissatisfaction with the prevailing system of education was first heard at the 20th Party Congress in 1956. Instruction was divorced from life, speakers declared, and graduates had little notion of the importance of socially useful labor. Decisions were taken to introduce polytechnical education in the ten-year schools. Students in the fifth to seventh grades were assigned two hours a week in school workshops and those in the eighth to tenth grades, two hours a week of practical training in agriculture and industry.

In addition, an experiment on fifty ten-year schools in 1957 called for three days a week of regular studies and three days of application to a job specialty of the student's selection. With the cooperation of industrial plants and, in rural areas, of collective farms, students learned to read blueprints and were trained to be operators, patternmakers, electricians, winders, draftsmen, and designers. They then continued their formal education over an eleventh year, but spent half of their time in regular employment at the plant in their acquired trades.

Encouraged by the success of these preliminary experiments, inner circles of the Party decided upon a comprehensive reorganization of the whole national system of education. In December 1958 the Supreme Soviet voted "The Law on Strengthening Ties Between School and Life." It called for initiating the reforms in 1959 and 1960 and for their completion within three to five years.

A compulsory eight-year school of general education instead of the old seven-year school was established. Substantial changes are being made in the usual general education courses: more time will be allotted to foreign language study, and its primary goal will be the acquisition of oral speech skills; the old geography course is being expanded, and new courses are being added in natural history and natural science; students will also be given a wider knowledge of mathematics, in which special attention will be paid to computing techniques and the solution of practical problems. The physics course will be altered to include extensive material of an applied nature that will serve as a theoretical foundation for the study of such

subjects as machine building and the fundamentals of electrical engineering.

Among other things, the program will include the acquisition of elementary knowledge about major branches of production; skills in measuring, computing, reading of blueprints, and processing the most common materials; and manual work in study shops and on training and experimental sectors. From the third grade on there will be two hours a week of such work as cleaning classrooms and school grounds, repairing furniture, and working in school lunchrooms and libraries. In addition, home economics courses will provide instruction to girls from the fifth to the eighth grades in dressmaking, sewing, and cooking, and to boys in the fifth grade on how to take care of a home, clothing, and footwear.

The new study plans provide for continuity between the eight-year school and the new three-year labor-polytechnical high school. The content of the science courses on the secondary level, however, will be substantially changed to include the latest developments in science and technology. In general, more attention will be paid to the study of plastics, artificial and synthetic fibers, and rubber, and in the biology course emphasis will be placed on practical problems of agriculture and the latest achievements in agronomy.

As in the eight-year school, about one third of the total time from the ninth through the eleventh grades is assigned to the study of vocational training and production labor. Students will perfect their vocational training by working directly at industrial enterprises or on collective farms and in basic, not auxiliary jobs, and engineers, technicians, farm directors, agronomists, and skilled workers will be in charge of training them.

A network of evening schools and correspondence courses will provide ambitious graduates of the eight-year schools with essentially the same education as that of the three-year polytechnical schools. The organization of such evening schools will allow students to work full time as they learn. And similarly, evening programs in higher education will be offered to workers who have completed their secondary-school education. In fact, one of the main intentions of the whole reorganization plan is to make day and evening education on every level beyond the compulsory eight-year school virtually interchangeable in content, standards, and staff. The total picture projected by the reorganization is that of a whole nation continuously involved with improving itself by education either day or night; but in this process study must always be combined with labor.

The prolongation of the whole period of formal education, an inevitable consequence of combining employment with learning is in no sense regarded as a disadvantage by the Soviets, who argue that the completion of formal education at a more mature age will prove beneficial to the majority of the young people.

The reasoning supporting the educational reorganization is the need of training a people capable of developing and keeping abreast of future advances in automation, electronics, synthetic chemistry, and atomic energy.

THE RUSSIAN SCRIPT

by N. P. Avtonomoff and Barbara Saharoff

For most American students Russian longhand writing seems to be strange and complicated. Often they prefer to print their Russian assignments. However, printing is utterly alien to Russian script, and students should learn correct longhand writing from the very beginning.

But, is it really true that Russian script is so difficult? Let us analyze the way Russian letters are being written and compare them with the English alphabet. We shall be surprised to find that many letters are identical and others very similar. True, some letters which are written identically have in Russian a different sound, but that has nothing to do with the technique of writing with which we are at present concerned.

Let us take a good look at the Russian alphabet, letter by letter, paying special attention to those letters that are new to American students.

А а *А а* - Identical with English A a.

Б б *Б б* - This is a new letter (1)* unfamiliar to the American student.

В в *В в* - Identical with English B b.

Г г *Г г* - Only the small letter г is new (2); the capital Г is identical with English T.

Д д *Д д* - The capital D is identical with English; there are two ways of writing small *г* and *д*. One is identical with small English g; the other is a new letter д (3) used whenever it is more convenient.

Е е *Е е* - Identical with English E e.

Ё ё *Ё ё* - Identical with English E e with two dots above.

Ж ж *Ж ж* - A new letter (4) to be studied

З з *З з* - Small *з* is identical with English z. The capital is written like the numeral 3.

И и *И и* - Identical with English U u.

Й й *Й й* - Identical with English U u, with the sign *у* above.

К к *К к* - Identical with English K k.

Л л *Л л* - A new letter (5) to be studied.

М м *М м* - A new letter (6) to be studied.

Н н *Н н* - Similar to English capital H.

*The remarks on the technique of writing these new letters is given on Page 39 under corresponding numbers.

О о О о -Identical with English O o.

П п П п -Only the capital П is a new letter (7); the small п is written like English n.

Р р Р р -Similar to English P p. The complete form is slightly different Р .
The small р is identical with English p.

С с С с -Identical with English C c.

Т т Т т -Only the capital Т is new (7); the small т is identical with English m.

У у У у -Small у is identical with English y. The capital У is a new letter (8) to be studied.

Ф ф Ф ф -This is a new letter (9) to be studied.

Х х Х х -Identical with English X x.

Ц ц Ц ц -A new letter (11) to be studied.

Ч ч Ч ч -The capital Ч is new (13); the small is identical with small English r.

Ш ш Ш ш -A new letter (10) to be studied.

Щ щ Щ щ -A new letter (12) to be studied.

Ъ ъ Ъ ъ -These three new letters (14, 16, 15) are used only as lower case letters and have no capitals.

Э э Э э -New letter (17) to be studied.

Ю ю Ю ю -New letter (18) to be studied.

Я я Я я -New letter (19) to be studied.

As in any other script, while reproducing a letter, it is important to bear in mind the starting point--top, bottom, or middle of the letter--and sequence of strokes.

(1) Left downstroke ✓ found in letters *t b t n p m y*

(2) Right downstroke *l* found in letters *U H T M U Y W U Y G*

1. Small δ is done in one stroke like \circ continued upwards to the right.
2. Small \mathcal{Z} is written the same way as the second half of English written n .
3. Small \mathcal{D} is done in one stroke like \circ continued upwards to the left.
4. Letter \mathcal{M} begins with a reversed $C \cap$; join vertical stroke \mathcal{M} ; complete with $C \mathcal{M}$
5. Letter \mathcal{A} is the same as English \mathcal{A} without crossbar.
6. Letter \mathcal{M} is written in one stroke. Begin like \mathcal{J} , continue downward making a sharp angle \mathcal{N} ; complete with right downstroke \mathcal{M} .
7. Capital \mathcal{T} begins with left downstroke \mathcal{J} ; add right downstroke \mathcal{L} ; do the horizontal stroke last \mathcal{T} . For capital \mathcal{H} use the same procedure, adding a vertical line in the middle $\mathcal{J} \mathcal{H} \mathcal{H} \mathcal{H}$
8. Capital \mathcal{Y} begins with a small \mathcal{Z} above the line \mathcal{Z} ; add left downstroke \mathcal{Y} .
9. Capital ϕ begins with vertical stroke \mathcal{J} ; add sign of infinity. $\infty \phi$
Small ϕ begins with \circ ; add vertical stroke ϕ ; complete with a reversed ϕ
10. Letter \mathcal{U} , write English u ; add one more right downstroke. \mathcal{U}
11. & 12. Letters \mathcal{U}_y and \mathcal{U}_y are written as u and \mathcal{U} with a sign of cedilla \mathcal{y}
13. Capital \mathcal{U} begins as capital \mathcal{Y} (#8) with a right downstroke instead of a left.
14. Hard sign \mathcal{Z} is done in one stroke. Begin like small written English z continued and closed in a circle \mathcal{Z}
15. Soft sign \mathcal{z} always begins from the top.
16. Letter \mathcal{G} begins with soft sign \mathcal{z} ; add a right downstroke \mathcal{G}
17. Letter \mathcal{J} begins from the top like a reverse $C \cap$; add short crossbar \mathcal{J}

18. Letter *Ю* begins as English capital H (or Russian *НН*) *З*, completed with an O. *Ю*

19. Letter *Я* *я* (it is really a reversed English R) is written in one stroke. Begin from the bottom *✓*, make a circle *9*, complete with a right downstroke *Я* *я*

In a foreign language, where the pitfalls are many, special attention should be given to the correct connection of letters; every letter in the word should be carefully written out. Only after the script is fully mastered should one attempt to acquire an individual handwriting.

Below are several examples of longhand writing for beginners:

Я узнал наконец, куда я зашел. Я сказал мальчикам, что заблудился, и подошел к ним. Они спросили меня, откуда я, помогли и поосторожились. Мы немного поговорили. Всех мальчиков было пять: Беда, Павлиша, Ильяша, Костя и Ваня.

In fast handwriting a dash is sometimes used above a small *т* and under a small *ш* to distinguish between them. Examples: *штора* (curtain); *штатт* (state); *отшельник* (hermit).

TEXTBOOKS

Among Russian textbooks for American high schools that have been written recently, the "High School Russian" by I. E. Harsky deserves special attention. The author, a very competent person in this field and a former teacher in Russia, has been associated with the University of Pittsburgh (Pennsylvania) since 1924, and for the last 16 years he has been teaching Russian.

"High School Russian" is a rather rare combination of textbook and workbook. The device of combining the two books is not new to Harsky, for in the past he supplemented "Simplified Russian Grammar" by M. Fayer, Pressman & Pressman with a workbook. This feature of Harsky's book gives it an obvious advantage over others.

Another characteristic of "High School Russian" is that it is written in Russian and the English text is reduced to a minimum. At Mr. Harsky's classes, students find themselves in the Russian atmosphere from the very beginning; they hear the language; they try to reproduce it; they read and write Russian. Being strong advocates of teaching Russian in Russian, we consider this feature of the book even more important.

"High School Russian" is a mimeographed book prepared for the first two semesters. We understand that the author will continue his work and in the future the complete high school course will be published.

Mr. Harsky is using his book for television courses. Although we have already expressed our skeptical point of view on teaching over television, it has no bearing on the evaluation of the textbook. On the contrary, this textbook guarantees the good quality of Russian that is offered to the television audience.

Discussing the book's merits for teaching Russian in a classroom, we definitely consider it most adequate. Overlooking certain details in construction and in the system of exercises, the general value of "High School Russian" is undoubtedly high. We can only wish for the benefit of the high school students that the author will complete his work soon.

Russian language teachers will be interested in the general layout of the book and the sequence in which the author introduces the teaching material, especially in the "critical" period of teaching a language, i. e. the first two semesters.

Let us refer to the article, "A Practical Approach to High School Russian," published in the Slavic and East European Journal (Summer 1959, Vol. XVII, No. 2) in which Mr. Harsky offers the following conclusions:

1. Russian offers certain difficulties to an English speaker because it is such a highly inflected language. These inflections can be learned, but in small units only.
2. The Russian alphabet presents no difficulty the way we teach it.
3. It is good pedagogy, I believe, for the first 6 or 8 weeks to concentrate on the nominative of nouns and pronouns, on conjugation of a few verbs and on adverbs.
4. The prepositional case with B (in) and HA (on) is easily understood and learned.

5. The accusative of transitive verbs shows how in Russian adjectives and nouns are inflected--such a contrast with the English inflectional use confined to a few pronouns like 'him, her, us, them, whom.'

6. A very helpful device is the early introduction of such imperatives as ПОВТО-
рите, покажите, положите, переводите
without the conjugation of these verbs.

7. It is a reasonable objective for the end of the first semester that students have a workable knowledge of the declension of 4 of the 6 cases as well as adjectives in the nominative and accusative, leaving the dative and genitive for the second semester.

8. The past tense of "to be" and other simple verbs is easily formed and learned.

9. The nominative plural of nouns and adjectives is not difficult, and it adds much interest to the contents of the text.

10. Numbers are introduced within relevant contexts, such as telling time, age, price.

11. The "going" verbs are so frequent that both the indeterminate and the determinate forms should be presented the first year.

12. The system of Russian verbal aspects could be taught in its simplest form--the past tense.

13. The full declension of singular nouns, pronouns, and adjectives is too difficult to master by the end of the first year, but the ability to recognize cases can easily be achieved within that period.

14. The pace is very slow, and we follow the arbitrary rule that we do not go to the next lesson until the instructor feels that 80% of the students have assimilated 80% of the material in the lesson studied. We call it '80-80.'

15. Throughout the text, the idea was to add but a few new words, but rather use the known words in various grammatical constructions."

The above conclusions of Mr. Harsky will undoubtedly offer much material for discussion by our readers, and we invite their comments.

PERIODICALS YOU WOULD LIKE TO KNOW ABOUT

The Editors assume that the high school librarians are well familiar with general bibliography on teaching of modern languages. However, the following specialized periodicals published in English may also be found useful for teachers of Russian.

1. **THE SLAVIC AND EAST EUROPEAN JOURNAL.** Published by the American Association of Teachers of Slavic and East European Languages. The Journal is published quarterly through the facilities of Indiana University, Indiana. Subscription to the Journal is \$5.00 per year for individuals, libraries, and institutions. Single copies may be purchased for \$1.50.

Editor: Prof. J. T. Shaw, Indiana University, Bloomington, Indiana

Business Manager: Edmund Ordon, Wayne State University, Detroit, Michigan.

2. **THE 1956 AMERICAN BIBLIOGRAPHY OF SLAVIC AND EAST EUROPEAN STUDIES IN LANGUAGE, LITERATURE, FOLKLORE, AND PEDAGOGY.**

Edited by J. T. Shaw, with others. \$1.00.

THE AMERICAN BIBLIOGRAPHY OF SLAVIC AND EAST EUROPEAN STUDIES FOR 1957. \$2.00.

Same for 1958. \$2.00.

All correspondence should be addressed to the Editor, Russian and East European Series Rayl House, Indiana University, Bloomington, Indiana.

3. **STATUS OF RUSSIAN IN CALIFORNIA SCHOOLS.** Harold T. Treacy. General Delivery, Stanford University, California.

First issued March 25, 1959; four others available. This publication was described in the #50 issue of this Journal. It contains very diversified and valuable information on textbooks, periodicals, recordings.

4. **MATERIALS IN RUSSIAN OF POSSIBLE USE IN HIGH SCHOOL CLASSES.**

Circular #592, July 1959. Prepared by Ilo Remer, Research Assistant, U.S. Department of Health, Education, and Welfare, Office of Education, Washington, D. C. pp. 1-25.

Note: From time to time additional references to current periodicals will be offered for the assistance of Russian teachers.

NOTES AND NEWS

CALIFORNIA CHAPTER OF AATSEEL

At a luncheon meeting on the campus of the University of California, December 12, 1959, action was initiated for the formation of a California Chapter of the American Association for Teachers of Slavic and East European Languages of the United States. Officers were elected subject to official approval by the Executive Council of the national organization:

President: Prof. Ludmilla A. Patrick, University of California, Berkeley.
Vice-President: Prof. Jack Posen, Stanford University
Secretary-Treasurer: Richard W. Leland, Coordinator, AATSEEL (Calif.) Orinda.

All those interested in the development of Slavic and East European languages in California are encouraged to contact the above officers for further information on organizational developments.

SECONDARY EDUCATION BOARD, RUSSIAN COMMITTEE

In a circular letter from the chairman, Mrs. Claire Walker, dated Nov. 25, 1959, we find the following news items:

Mr. S. A. Kendrick, vice-president in charge of examinations and research, College Entrance Examination Board, replied encouragingly to a query about college boards in Russian. Mr. Kendrick indicated that the Board is now studying the "availability of actual College Board candidates in Russian--as distinguished from students enrolled in Russian classes in high schools. . ." and concluded: "It is conceivable but unlikely that a Russian examination will enter our program as early as March 1961. I think it is extremely likely that we will have a Russian examination within one or, at most, two years thereafter." This, he emphasized, is his opinion.

* * * * *

At the AATSEEL meetings in Chicago, a session on the status of Russian in the secondary schools was scheduled for December 27-28, 1959.

* * * * *

Plans are being made for the Secondary Education Board Annual Conference in New York, March 4 and 5. The program will include an open meeting of the Russian Committee and also a Russian section meeting Saturday, March 5, at 3:15 p. m.

* * * * *

Patricia O'Connor's study of Modern Foreign Languages in the Secondary School: Pre-reading Instructions, to be available from the U. S. Department of Health, Education, and Welfare, Office of Education, Washington 25, D. C., is a most informative and well-considered presentation of various facets of oral-aural work.

* * * * *

From the same address another publication of great interest is available, containing a number of pattern drills: Beginning Audio-Lingual Materials in Russian, Experimental units for high school, developed by the Glastonbury Public Schools, Connecticut, in cooperation with the Office of Education (June 1959).

* * * * *

You may be interested in knowing that there is now a new National Council of High School Teachers of Russian which originated in the Middle West where many public schools are teaching Russian. The fee of \$2 sent to Wayne D. Fisher, President, Canton Senior High School, Canton, Illinois, will make you a member.

* * * * *

The Russian Committee has a syllabus for first and second year in tentative form, vocabulary lists for the same, and is working on examinations for both Russian I and Russian II in the Spring of 1960. (For further information write Mrs. Claire Walker, Friends School, 5114 North Charles Street, Baltimore 10, Maryland.)

Проф. П. Л. Ершов

МИДДЛБЭРИЙСКИЕ ВПЕЧАТЛЕНИЯ

/Заметки из дневника/

1

Театральная группа летней Русской Школы Миддлбэри/смешанная группа: и преподаватели и студенты/ показала в первом спектакле отрывки из фонвизинского "Недоросля" сцены с учителями: встреча Цыфиркина с Кутейкиным, появление Простаковой с Митрофанушкой, урок чтения и счета и ссора двух учителей с Вральманом/ 3-е действие/.

Уже в процессе многочисленных репетиций обнаружили трудности старинного текста. Многие выражения и слова были непонятны и потребовали специальных разъяснений, весьма обстоятельных, так как они делались при участии доктора М.А.Полторацкой, превосходно игравшей роль Простаковой. Пришлось в нескольких пассажах сделать сокращения и так называемые "облегчения" текста, ничуть не искажавших, конечно, контекста.

Первоначально режиссер предполагал мизансценировать в манере спектаклей 18-го века, но такая игра, в значительной степени статичная и полная условностей классицизма, стала музейным экспонатом, требующим особых комментариев для зрителей. Поэтому были частично сохранены лишь некоторые элементы старинного спектакля /расположение персонажей в одной линии, выход произносящих монологи на первый план и возвращение их на линию второго плана по окончании реплик и т.п./ при преобладании привычных форм современного нам театрального представления. К счастью, удалось избежать сложной стилизованной декорации, всегда дорого обходящейся: в новом превосходном театре миддлбэрийского колледжа нашлись хорошие черные сукна. На этом черном фоне выделялись яркими пятнами старинная софа и такое же кресло. Стильно одетые персонажи были освещены яркими выносными модерн-прожекторами с дополнительной цветной подсветкой рамп.

Зрительный эффект получился очень удачный: казалось, что на сцене были фарфоровые статуэтки екатерининских времен.

Однако, несмотря на тщательную разработку речевой стороны, эпизоды из "Недоросля" были восприняты зрительным залом

"н а с л у х" с трудом. Этот результат, впрочем, предвиделся руководителями, почему демонстрации на сцене было предпослано объяснение содержания эпизодов одним из преподавателей. Это в некоторой степени помогло младшим классам студентов схватить смысл происходящего на сцене, но все-таки не полностью.

Наряду с этими отрывками в программе спектакля была легкая одноактная комедия Ив. Щеглова "Сила гипнотизма" и инсценировка чеховского рассказа "Длинный язык". Напряженное внимание зрителей зала сменилось веселым смехом, — незатейливые остроты "дошли" до публики, а близкая к фарсовому динамизму игра актеров соответствовала легким, доходчивым сюжетам. Конечно, живая современная речь не представила больших затруднений, была понята без специальных предварительных объяснений.

Этот опыт подтвердил мои априорные предположения, что старинный русский текст для американских студентов — "трудный орешек". Конечно, отсюда нельзя сделать категорический вывод, что подобные пьесы следует совершенно исключить из репертуара школьного театра. Опыты можно продолжить, но предлагать такой спектакль надлежит маленькими порциями; постановка "Недоросля" целиком была бы большим риском. Иное дело — изучение старинных текстов по курсу истории литературы: в курсе и постоянные объяснения лектора и чтение г л а з а м и, помощь словаря и т.п.

2

Из обильного запаса методических приемов при преподавании истории литературы далеко не все и не всегда, как известно, могут быть использованы в данной обстановке, на данном курсе, при данном составе студентов и при данном учебном материале. У преподавателя "в кармане" должен быть в запасе большой выбор всевозможных приемов, но некоторые из них используются очень редко. Вот такой редкий прием довелось применить в минувшем летнем семестре по курсу "История русской драмы".

Состав студентов по названному курсу был выше обычной нормы: несколько человек — профессиональные учителя, американцы русского происхождения. Среди них В.Ф. Колесов, хорошо осведомленный в истории русской литературы. Когда распределялись темы для студенческих рефератов, г. Колесов по своей инициативе вызвался

сделать особую работу, напомнив мне о приеме, который я изредка применял еще в России. Темой одного из последних рефератов был чеховский "Вишневый Сад". Г. Колесов не захотел ограничиться обычной компиляцией историко-литературно-театрального материала, а решил "дописать" чеховскую пьесу, считая, что финал ее не является "абсолютной точкой", и что возможно вообразить продолжение судеб главных чеховских героев. Думаю, что толчком к такому решению был мой рассказ о том, как К. С. Станиславский при работе МХТ'а над той или другой пьесой, предлагал актерам ясно представить себе /и иной раз записать/ предисторию /"форгешитэ"/ того или иного персонажа для того, чтобы, по щепкинскому завету, полностью "влезть в шкуру" действующего лица. Г-на Колесова заинтересовала не "пред", а "после-история" персонажей. Конечно, он и без меня понимал, что такая работа требует решения непростых задач: 1) характеры персонажей его пьесы-продолжения должны соответствовать характерам чеховских героев и иметь дальнейшее органическое развитие; 2) изменяющаяся историческая и социальная обстановка должна определить новые психологические наслоения у героев; 3) язык действующих лиц должен соответствовать их языку у Чехова; 4) должны быть соблюдены основные драматические правила и, по возможности, в чеховской манере.

Прочитанная сначала в классной аудитории, а затем вторично в клубной обстановке пьеса г. Колесова заинтересовала слушателей новыми зигзагами судеб чеховских героев, которые переживают сначала события февральской революции 1917 г., затем начала октябрьской революции; часть персонажей эмигрирует за границу, где и должны они уныло закончить свои дни. Общий тон пьесы безотрадный: разрушены вековые устои российской жизни и культуры, большевизм не принес счастья не только бывшим чеховским героям, но и тем мужичкам, солдатам, комиссарам-матросам, которые раздували костер гражданской войны, — больше того — часть этих людей тоже попадает в концлагери, встречаясь там с обобранными ими "буржуями". Этих людей г. Колесов приводит к столкновению с чеховскими персонажами.

Рассматривать пьесу Колесова как "агитку" нельзя: в ней действуют живые люди, психологические нюансы убедительны, и судьба знакомых нам чеховских героев во многих случаях также правдоподобна. Так, напр., Лопахин, купивший имение "Вишневый Сад", со свойственной ему предприимчивостью, преобразует его в доходный промышленный огород; Лопахин женится на Дуняше, бывшей горничной у Раневской, в дальнейшем он . . . претерпевает

горькую судьбину "буржуя"; Аня с Трофимовым маяется по белу свету, все еще и в эмиграции не утратив романтической веры в грядущую весну жизни; Трофимов остается навсегда вечным студентом-болтуном, и мы узнаем, что он стипендиат какого-то учебного заведения в Праге; Раневская пребывает попрежнему в категории "лишних людей"; Варя жертвенно служит в России сестрой милосердия и, как и всегда, живет не для себя, а для других; особенно жалка судьба милейшего у Чехова барина-краснобая Гаева, — он совершенно опустил за границей и становится чуть ли не попрошайкой.

Кое-что в вымысле г-на Колесова спорно. Так, напр., образ Лопухина несколько бледен: ведь у Чехова он сложен по характеру, в нем есть даже что-то артистическое/при недостаточно отшлифованной широкой натуре/, в пьесе же Колесова он "приобретатель", пользуясь гоголевским термином, он сродни щедринским лобазникам.

Интересен образ Епиходова: этот полуобразованный конторщик делает карьеру при советском режиме: беспринципный подхалим, льстец, ловкач/но в душе мелкий трусишка/- он предстает пред нами как глава совхоза....."Красный Огурец", находящийся на месте бывшего вишневого сада....

Разумеется, в такой смелой и трудной работе возможны некоторые неувязки, недочеты, что и высказывалось оппонентами во время оживленных дебатов. Несколько "иностраным" телом" в пьесе оказался престарелый Фирс, которого для правдоподобия пришлось условно омолодить лет на 20; без "своего характера" оказалась Дуняша; недостаточно динамичны некоторые сцены с длинными — "сидячими" диалогами. Но в целом автор показал отличное знание пьесы Чехова, логично развил характеры известных персонажей и сочно нарисовал образы "революционеров" из комбеда. Словом, для того, чтобы создать такую оригинальную работу, г-ну Колесову понадобилось углубленно проанализировать пьесу Чехова /а его оппонентам для успешного обсуждения сделать то же самое/ и придумать возможные варианты "после-истории".

Подобные работы по силам только очень подготовленным студентам; часто применять такой методический прием нельзя, но на этот раз он дал интересный результат, понравившийся всему курсу. Нравятся подготовленной аудитории и так назыв. "литературные суды"/напр., "Суд над Софьей Фамусовой"/, но они требуют не классной, а клубной обстановки, так как их обычно трудно уложить в рамки академических часов.

Петр Ершов

Проф. М. А. Полторацкая

ВПРОСЫ И ОТВЕТЫ

1. В былинах и сказках часто встречается приветствие: "Исполать тебе, добрый молодец!". Что значит "исполать"? Это русское слово или заимствованное?

Ответ. "Исполать" значит "Многие лета!" /или: "Многая лета!"/. В народную поэзию это слово перешло из церковного приветствия архиерея: "Исполда эти деспота!", т.е. "Многая лета владыке", "На многие лета, владыка!". В православный церковный обиход оно вошло из греческого богослужения: *εἰς πολλὰ ἔτη*.

2. Вопрос. Этот вопрос тоже из языка фольклора: "Богатырь, входя в горницу, "Поклон кладет по-истовому". Что значит "по-истовому"?

Ответ. "По-истовому" — то же, что "по-истинному", то-есть правильно, по-настоящему: по правилам учтивости и уважения к хозяевам.

3. Вопрос. Есть ли чисто русское слово, соответствующее не русскому слову "процент"?

Ответ. В недалеком прошлом говорили: "Давать деньги в рост"; "в рост" значило "под проценты". Дающий деньги в рост назывался "ростовщик"/другими словами: ростовщик требовал с должника в уплату долга с процентами, обычно с высокими/. Пример: старуха-ростовщица в "Преступлении и Наказании" Достоевского.

Выражения: "давать деньги в рост", "ростовщичество"/как профессия/, "ростовщик" вышли из употребления только в последние три-четыре десятилетия.

4. Каково происхождение слова "жирный"?

Ответ. В древности слово "жир" означало "богатство, обилие, накопление": "жирный" — обильный, богатый.

В "Слове о полку Игореве" /XII век/ говорится: "Потопил /князь Игорь/ жир на дне Каялы, половецкой реки, насыпав туда русского золота".

И теперь употребляется просторечное выражение: "жируют", т.е. богато и разгульно живут; употребляется и более грубое выражение: "с жиру бесятся" — то-есть от изобилия всего, что имеют, от излишества в богатства живут не так, как принято, как требует нормальный образ жизни.

Употребляется также просторечное выражение: "Слишком жирно будет" или в форме иронического вопроса: "Не жирно ли будет?"; в обоих случаях слово "жирно" обозначает "слишком много".

5. Вопрос. Как объяснить выражение: "Набить осюмину"?

Ответ. "Оскомина" - вяжущее ощущение в зубах от чего -либо особенно кислого или горького. "Набить осюмину" - испытывать неприятное ощущение, как будто зубы набиты/наполнены/ чем-то вяжущим и перестают действовать.

"Оскомина" происходит от древне-русского слова "сюмлетъ" в значении "сюрбъ, тоска, ноющая боль". В.И. Даль приводит народные поговорки об оскоmine:

а, "Пришел Спас, осюмину припас"/: ... и празднику Спаса, т.е. Преображения Господня, 6 августа ст.ст., яблоки не успевают созреть, это еще зеленые, кислые плоды. По русским церковным правилам, яблоки освящаются в праздник Преображения/Спаса/, и в этот день все едят освященные плоды.

б, Любишь смородину, -люби и осюмину.

в, Крыжовника поел, осюмино й заболел.

/Кислая смородина и особенно крыжовник могут легко вызвать осюмину/.

Вследствии выражение "набить осюмину" стало употребляться и в переносном значении; в смысле - говорить о чем-то скучном и надоедливом: "Своими скучными разговорами он мне осюмину набил"/Толковый Словарь В.И. Даля/.

6. Вопрос. Какого происхождения слова "смородина" и "крыжовник"?

Ответ. "Смородина" происходит, очевидно, от слова "смород"/по церковно-славянски "смрад"/, что первоначально значило "запах"/в настоящее время это значит "неприятный запах"/. Таким образом, "смородина" дословно значит "пахучая". Действительно, черная смородина сильно пахнет.

Вероятно, древнеславянские слова: смород, смрад, смердеть -издавать запах - того же юрня, что и английское smell.

Слово "крыжовник" производят от польского "крыж", что значит по-русски -крест/Колючки крыжовника напоминают терновый венец Христа/. Для русского народа непонятно польское "крыж", и потому народ говорит обычно "кружовник"/от "круг"-кружок/, вместо литературного "крыжовник".

7. Вопрос. Как произошли слова "кум" и "кума", и что они значили первоначально?.

Ответ. Считают, что слово "кум" произошло от "comrater", то -есть: со-отец; а и "кума" -от "commater", то -есть: со-мать. Это первоначальное значение вполне соответствует и современному значению: кум и кума -это крестные отец и мать, помогающие родному отцу и матери воспитывать ребенка в правилах христианской религии и заменяющие родителей в случае их смерти.

В древнеславянском языке "comrater" заменился словом "къмотръ", позже "юумъ"/с потерей суффикса "отр"/, современное "кум"; а из "commater" образовалось "юуматра" и позже, с потерей суффикса "атр", "кума", "кума".

М. Полторацкая

Проф. М. А. Полторацкая.

ИЗ ПРАКТИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА
В АМЕРИКАНСКОЙ ШКОЛЕ.

Лексика.

Глагол TO USE

Этот глагол часто смущает наших студентов. Как перевести to use на русский язык так, чтобы не попасть в неловкое положение?

Как правило, студенты подставляют глагол "употреблять-употребить" в качестве единственного эквивалента в русской речи для английского to use. И вот что получается/привожу образцы студенческих переводов/:

1. Вчера я употребил автомобиль соседа.
2. Пожалуйста, употребляйте этот стул! /Любезное обращение к гостю/.
3. Я употребляю серую шляпу, а синюю употребляет мой брат.
4. Отец употребляет хорошую погоду для охоты на уток.
5. На обед мы употребляем ложки и вилки.
6. Я употребил поезд для поездки в Нью-Йорк.
7. Здесь продаются употребленные автомобили.
8. Он употребил зонтик, когда на него напал дождь.

Можно привести много подобных примеров.

В полных словарях дается такой перевод to use - употребить, пользоваться, применять, принимать, но в обычных школьных словарях стоит только одно слово: употребить, и только в некоторых - второе: пользоваться. Студенты, в большинстве случаев, берут первое слово для перевода - и в результате приведенные выше курьезы, которые звучат веселым камбузом для русского уха.

Теперь перед преподавателем стоит задача разъяснить ученикам, в каком смысле и в каких случаях мы пользуемся глаголом "употребить".

Это - нелегкая задача. Приходится вдумываться в оттенки значений: "употребить" и "пользоваться"/а иногда: "применять" и "принимать" в значении английского to use. Для этого, при чтении различных текстов в классе, мы стали выбирать глагол "употребить" со всеми производными от него и затем определять его значение в зависимости от контекста. Студенты завели специальный словарь: русская фраза, смысловое определение глагола "употребить" именно в данной фразе и затем английский перевод всей фразы. Делали упражнения и в обратном порядке:

английская фраза с to use, смысловой эквивалент ее на русском языке и в третьей графе - русский глагол, соответствующий в данной фразе английскому to use.

Такого рода наблюдения привели нас к следующим выводам:

Глагол "употреблять".

1. В применении ко всем веществам, которые вводятся в организм человека:

а/употреблять в пищу: "При некоторых болезнях нельзя употреблять соли в пищу". "Многие употребляют сахарин вместо сахара".

б/употреблять как лекарство: "Я не пью воды, но при простуде употребляю как лекарство". "Для понижения температуры употребляется аспирин".

в, употребляется, когда речь идет о применении чего-либо в качестве наружного средства: "При бритье я употребляю мыльный порошок". "Для смазывания раны употребляется йод".

2. Относительно речи: "Он часто употребляет иностранные слова". "Не употребляйте грубых выражений!"

3. Относительно времени: "Употребите свободное время на посещение музея!"

4. Относительно денег: "Употребите собранные деньги на помощь ближним".

5. Когда вещь используется не по прямому назначению: "Иногда газеты употребляются для заворачивания товара". "На меня напала собака, и я употребил зонтик как оружие для защиты".

6. В некоторых идиомах: "Употребить доверие во зло".

Глагол "пользоваться".

В применении к орудиям труда можно сказать и "употребить" и "пользоваться".

"Для забивания гвоздей мы употребляем молоток" или: "мы пользуемся молотком/." "Для распиливания дров употребляется пила" или: "...мы пользуемся пилой"/.

Вот в основном те лексические наблюдения, к которым мы пришли на занятиях средней /Intermediate/ группы. Наблюдения над глаголом to use при переводе его на русский язык продолжаются.

М. Полторацкая.

Х Р О Н И К А

1. Смерть проф. М.М. Карповича.

7 ноября настоящего года скончался проф. Михаил Михайлович Карпович.

Проф. Карпович в течение 30 лет читал лекции в Харвардском университете по русской истории, литературе и культуре. В прошлом году, по предельному возрасту/70 лет/, он вышел в отставку. В связи с этим в том же году вышел большой том в 500 с лишним страниц с такой надписью: "Этот том посвящается М.М. Карповичу его учениками в знак признательности, привязанности к нему и очень высокой его оценки".

Под руководством проф. Карповича не менее 30 молодых ученых получили свою докторскую степень, занимают профессорские кафедры от одного побережья Америки до другого и, надо думать, проводят те точки зрения на русскую культуру, историю, литературу, которую восприняли от своего учителя. И совершенно правильна мысль К.И. Солнцева/Проф. М.М. Карпович. Горсть земли на свежую могилу. Новое Русское Слово, 15 ноября 1959 г./, считающего, что давно пора начать разработку вопроса об "Американской школе русской истории проф. Карповича". И уже одна постановка такого вопроса достаточно говорит о научном значении деятельности покойного профессора.

Проф. Карпович не замыкался в узкие рамки только ученого. Он был большим общественным деятелем и, в частности, в течение последних 18 лет редактировал "Новый Журнал". Роль этого журнала в жизни русской эмиграции, рассеянной по всему свету, общеизвестна. Смерть проф. Карповича совпадает с трудным временем жизни "Нового Журнала", и естественны всякие опасения в связи со смертью редактора журнала.

Несомненно, уход большого научного авторитета в области русской культуры, истории и литературы будет отмечена многими научными учреждениями и журналами как США, так и русского зарубежья.

2. Возобновление деятельности тихоокеанских отделов ААТСИИЛ-Калифорнийского и Орегонского.

В связи с большим оживлением в области изучения русского языка, русской литературы и русской культуры в США, возобновляет

свою деятельность Калифорнийский отдел ААТСИИЛ и возобновил Орегонский. Во главе последнего стоит В.П.Кривошеина, проф. русского языка и литературы в Рид колледж/Портланд/.

В прошлом отдел был основан пионером изучения русского языка в средней американской школе преподавательницей М.Мак Доналд. Нельзя не отметить и того обстоятельства, что в свое время Орегонский отдел проявил необходимую инициативу, опубликовав в 1948 году работы Портландской Конференции Западных отделов ААТСИИЛ. К сожалению, насколько нам известно, ни один из отделов ААТСИИЛ не повторил до сего времени полезного начинания Орегонского отдела.

3. Работа университета Индианы/Блумингтон/ в области славяноведения и восточно-европейских языков.

Интересующимся вопросами славяноведения и восточно-европейскими языками хорошо известна широко развитая в течение последних четырех-пяти лет деятельность в этом отношении университета штата Индиана/Блумингтон/. За короткий срок университетом выпущено не меньше 20 работ, большая часть которых посвящена славяноведению.

В настоящее время университет сосредоточивает свое внимание на изучении русского языка, почему и меняет прежнее название своих изданий *Slavic and East European Series* на *Russian and East European Series*.

4. Доклад проф. Б.О.Унбегауна в Вашингтоне.

Русский Клуб Института Языков и Лингвистики при Джоржтаунском университете/Вашингтон/ организовал лекцию проф. Унбегауна на тему "Language and Civilization in the Slavic World". Эта лекция была прочитана на русском языке. Кроме того, Б.О. Унбегаун, профессор Оксфордского университета/Англия/, сделал сообщение и об Оксфордском университете/на английском языке/.

Студенческий Клуб работает под руководством проф. М.А. Полторацкой.

5. Рождественская елка при Миамском университете/Флорида/.

В связи с приближающимися рождественскими праздниками во многих университетах и колледжах устраиваются особые вечера, развлечения, елки; организаторами их являются студенческие русские клубы, профессора и преподаватели русского языка. В качестве примера такой елки можно указать на устроенную 10 декабря профессорами русского языка/супруги Фридл/ по очень широкой программе: доклады, пение, инсценировки, песни, танцы. Нельзя не отметить приятной особенностью печатной программы елки-частично она напечатана по-русски.

Б И Б Л И О Г Р А Ф И Я

I. INTRODUCTION TO RUSSIAN. A first year course by Eva Friedl. University of Miami. 1958. 166 p.

В №50 настоящего журнала было приведено 6 страниц учебника:

A. "Principles of an Elementary Russian textbook "In New Key" (I4-I6),

B. "How to study a foreign language" (I7-I9).

Высказанные здесь автором учебника здравые мысли достаточно ясно определяют методологическую позицию составителя учебника и в то же время дают учащимся ряд полезных практических советов, как им следует организовать свою работу по изучению иностранных языков, в частности и русского.

Обычный учебный материал,, довольно обширный для первого года изучения языка, распределен между 35 уроками. В учебнике отводится достаточно места разговору, дан ряд наиболее полезных в быту и при школьном изучении языка выражений, дается грамматический анализ, приведено много литературных отрывков и целых небольших произведений, дается текст многих русских/дореволюционных и советских/ популярных песен, названы некоторые писатели и их произведения, приведены пословицы и поговорки. В учебнике указаны, между прочим, "граммафонные" пластинки, которыми можно пользоваться параллельно с изучением курса русского языка.

Учебником предусмотрены периодические обзоры /повторения/ пройденного материала; каждый из них охватывает то или иное количество предыдущих уроков. На протяжении 35 уроков таких обзоров предусмотрено в учебнике 7. Как в уроках, отведенных для повторения, так и в остальных, дается материал для упражнений.

Обращает на себя внимание одна положительная особенность учебника, которой мы не наблюдали во многих других учебниках: автор приводит рассказ Л.Н.Толстого "Филипок" с комментариями/почти без изменений/ известного французского слависта, большого знатока русского языка Поля Буайе. Последний в своей книге, посвященной русскому языку, - "Руководство к изучению русского языка", составленном ^х между прочим: в изданиях настоящего журнала имеется особый Сборник / №6 /, - Поль Буайе и его "Руководство к изучению русского языка". В свое время/в 1949 г./ Орегонский отдел ААТСИИЛ выступал перед отделами ААТСИИЛ с предложением переиздать указанное Руководство, но, к сожалению, не встретил желательного отклика.

в сотрудничестве с Н.Сперанским, дал прекрасный образец того, как надо комментировать на уроках русского языка для иностранцев отрывки из русской литературы. И, несмотря на то, что это Руководство, на заре изучения русского языка в США, было приспособлено для нужд американской учащейся молодежи известным С.Н.Хэлпером, оно было, к сожалению, основательно забыто в США. И тем большая заслуга составителя рассматриваемого учебника, что имя Поля Буайе вновь привлекает к себе внимание.

Впрочем, в связи с Руководством Поля Буайе, необходимо отметить и следующее обстоятельство, имеющее отношение к рассматриваемому учебнику. Поль Буайе силен своим комментарием, но приводимые им в его Руководстве литературные образцы, в частности и "Филипок", отражают язык русского простонародья, к тому же большой давности. Эта особенность—слабая сторона Руководства Поля Буайе, особенно в настоящее время. Но вообще говоря, приведение в учебнике Е.Фридл комментария Поля Буайе можно только приветствовать—этот комментарий не только поможет многим преподавателям русского языка с успехом пользоваться им на своих уроках, но .. найдется немало и таких преподавателей русского языка, кто и сам почерпнет много для себя нового и полезного для понимания русского языка.

Составитель учебника преподает русский язык в течение двадцати лет в колледже. Это, конечно, накладывает определенный отпечаток на учебник. Хотя он и предназначен для "начинающих"/первый год изучения языка/, но последними, с точки зрения составителя учебника, являются все-же студенты колледжа. Отсюда приходится делать и соответствующие выводы—не всякому "начинающему" будет посилен, в целом, данный учебник. Но свою аудиторию он, конечно, найдет и с пользой будет ее обслуживать.

К учебнику дан словарь/русско-английский/.
Учебник издан на mimeографе.

Н.П.Автономов.

I. BIOGRAPHICAL DATA OF THE EDITOR

1912—Graduated at Niezin Historical-Philological Institute in literary department (in Russia).

TEACHING EXPERIENCE

A. In Schools for Russian Students:

1912-1938—Teacher of the Russian language, Russian literature, and history in high and special schools (Harbin, Manchuria, China).

1927-1937—Lectured on general pedagogy, history of pedagogical theories, history of the Russian and European culture, and introduction to linguistics in Harbin Teacher College.

B. In Schools for Foreigners:

1922-1939—Teacher (lecturer, senior instructor) of the Russian language and literature in Chinese School of Law, in Chinese preparatory courses of Polytechnical Institute, in Japanese College and University, and in other special institutes and schools (Harbin, Manchuria, China).

1929-1930—Chairman of the committee for drawing up a plan for Russian instruction in Chinese schools in Manchuria.

1912-1919—Member of the board of editors and editor of the magazine, "Education in Asiatic Russia," of Manchurian Pedagogical Society.

1921-1925—Member of the board of editors of the magazine, "Survey of Asia," of Society of the Russian Orientalists in China.

IN U. S. A.

1944—Acting senior instructor in Russian for ASTP in Oregon State College.

1944—Member of AATSEEL.

1945—Member of MLA, SAMLA.

1946—Lectured on the course, "Method of Teaching Russian Language," in New York City.

II. THE PUBLISHED WORKS

A. Since 1912 published more than 40 works and articles concerning the Russian language and literature, pedagogics, and history of the Russian schools.

B. TEXT-BOOKS (With Co-Author S. N. Usoff)

1. Practical-Scientific Method of Teaching the Russian Language (in Russian and Japanese languages). 1938.

2. "Study Russian," part 1, 19 editions.

"Study Russian," part 2, 11 editions.

"Study Russian," part 3, 7 editions.

"Study Russian," part 4, 6 editions.

3. "Study Russian," (in the Japanese language), part 1, 2 editions. 1938.

"Study Russian," (in the Japanese language), part 2. 1939.

4. An examination program for parts 1 and 2 of the text-book "Study Russian" (in the Russian and Japanese languages). 1937.

5. Two note-books for studying Russian writing. 1934

(NOTE.—Number of editions after beginning of World War II is unknown)

IN U. S. A.

1. 1947 to A Guide to Teachers of the Russian Language in America (##1-46).

2. 1948-1950. A Guide to the Russian School in America (##1-12).

THE PROGRAM OF THE JOURNAL

1. THE AMERICAN SYSTEM OF EDUCATION.
2. THE RUSSIAN LANGUAGE IN THE REPUBLICS OF USSR.
3. TEACHING OF THE RUSSIAN LANGUAGE IN EUROPE, ASIA AND OTHER PARTS OF THE WORLD.
4. METHODOLOGY AND TEACHING TECHNIQUE OF THE RUSSIAN LANGUAGE.
5. THE PROBLEM OF THE PEDAGOGICAL TRAINING OF TEACHERS OF THE RUSSIAN LANGUAGE.
6. ANALYSIS AND EVALUATION OF TEXT-BOOKS, AND OTHER EDUCATIONAL FACILITIES.
7. GRAMMATICAL PROTECTION AND RETENTION OF PURITY OF STYLE IN THE RUSSIAN LANGUAGE.
8. AN ACCOUNT OF SCHOOLS, ORGANIZATIONS, INSTITUTIONS, SOCIETIES, AND CLUBS, WHERE THE RUSSIAN LANGUAGE IS TAUGHT.
9. PERSONALITIES EXPOUNDING THE RUSSIAN LANGUAGE.
10. INFORMATION.
11. BIBLIOGRAPHY.
12. REFERENCES.
13. MISCELLANY.
14. LETTERS TO THE EDITOR.

THE JOURNAL IS ISSUED FOUR TIMES A YEAR

SUBSCRIPTION RATE:

\$4.00 PER YEAR, \$1.25 PER COPY

THE PUBLISHER-EDITOR:

N. P. AVTONOMOFF

310 - 29th AVENUE

SAN FRANCISCO 21, CALIFORNIA